PLANEA

RED DE ARTE Y ESCUELA · CUADERNO PLANEA 2024-2025 · JUNIO/2025

LO QUE PUEDE PLANEA

5 AÑOS DE PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN LA ESCUELA PÚBLICA

PLANEA

RED DE ARTE Y ESCUELA

LO QUE PUEDE PLANEA

Alumnado del CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla) trabajando con el fotógrafo Antonio Pérez

5 AÑOS DE PRÁCTICAS ARTÍSTICAS EN LA ESCUELA PÚBLICA

Equipo de redacción
Clara Boj
(Universitat Politècnica de València y Permea)
Jose Campos
(Consorci de Museus y Permea)
Sofía Coca Gamito (ZEMOS98)
Andrea de Pascual
(Pedagogías Invisibles)
Mar Dols
Pedro Jiménez (ZEMOS98)
Eva Morales (Pedagogías Invisibles)
Pepa Octavio de Toledo
(Fundación Daniel y Nina Carasso)
Elena Sanmartín (Permea)
Antonio Venegas
(Pedagogías Invisibles)

Edición
Lucas Tello (ZEMOS98)

Corrección Ortotipográfica
Alberto Haj-Saleh

Ilustraciones
Toni Arribas

Fotografías
Antonio Pérez a partir del archivo PLANEA, que cuenta con fotografías de todos los nodos de la red.

Diseño y maquetación
Pedro Delgado - estornudo.es

Impresión
Gandulfo Impresores. Sevilla

PLANEA
WWW.REDPLANEA.ORG

—

Está formada por

ZEMOS98

pedagogías invisibles
arte + educación

GENERALITAT VALENCIANA
Vicepresidència Primera i Conselleria de Cultura i Esport

CONSORCI DE MUSEUS DE LA COMUNITAT VALENCIANA

Permea

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

—

CC BY SA

Esta publicación se ha editado en junio de 2025 con una licencia Creative Commons BY-SA con lo que puedes reutilizar, remezclar y copiar lo que hay aquí, siempre y cuando mantengas la misma licencia.

Con el apoyo de

Carasso Daniel & Nina
Fundación afiliada a la Fondation de France

TONI ARRIBAS

Nacido en Barcelona, es muralista, ilustrador y facilitador visual. Estudió pintura en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona y cursó un máster en Gestión Cultural en la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid. Como artista multidisciplinar, ha desarrollado una carrera en el muralismo y el arte urbano. Desde 2012 trabaja en facilitación visual, ayudando a comunicar ideas complejas mediante gráficos e ilustraciones claras y efectivas. Su experiencia en diversas disciplinas del arte visual le permite abordar proyectos desde múltiples enfoques y ofrecer soluciones adaptadas a las necesidades de sus clientes. Ha colaborado en proyectos europeos en áreas como innovación, emprendimiento, educación, gestión cultural y diseño.

CLARA BOJ

(Universitat Politècnica de València y Permea)

Artista, investigadora cultural y docente en la Facultad de Bellas Artes de la Universitat Politècnica de València. Desarrolla su trabajo en la confluencia de saberes y prácticas de la creación artística interdisciplinar, la educación y la gestión cultural, llevando a cabo numerosas iniciativas que vinculan las prácticas artísticas con los procesos educativos. Su proyectos y obras en colaboración con el artista e investigador Diego Díaz han sido expuestos en festivales, museos y centros de arte con reconocido prestigio internacional. Coordinadora de la Red Planea de Arte y Escuela en la Comunitat Valenciana y creadora en 2018 del programa PERMEA, Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte de la Universitat de València-CMCV.

SOFÍA COCA GAMITO

(ZEMOS98)

Licenciada en Periodismo por la Universidad de Sevilla, socia y miembro del equipo de coordinación de ZEMOS98 desde 2005, cooperativa que lleva más de 20 años dedicada a la producción e investigación cultural. En la actualidad forma parte de la coordinación general y del nodo mediador en Andalucía de PLANEA, red de arte y escuela, impulsando relaciones entre centros educativos públicos y su entorno artístico y cultural. En ZEMOS98 es la responsable de la gestión del conocimiento, las relaciones con la comunidad y el equipo de trabajo.

JOSE CAMPOS

(Consorci de Museus y Permea)

José Campos es Responsable de Educación y Mediación del Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana-CM-CV, docente en la Universitat Oberta de Catalunya y codirector del máster PERMEA de la Universitat de València-CM-CV. Ha colaborado y desarrollado proyectos con numerosas instituciones culturales nacionales e internacionales. Explora los mecanismos de la Administración para facilitar que los proyectos que unen arte y educación sucedan, buscando estrategias administrativas que posibiliten la transformación a largo plazo. Ha puesto en marcha diferentes programas que trabajan de manera transversal en el territorio valenciano las relaciones entre museo, escuela y comunidad, y que posicionan el museo con la infancia, como “Espai de Telles”; con la escuela y la formación al profesorado, como “Resisténcies artístiques”; con las comunidades, como “CoSSos”; y con los creadores y creadoras, como “Cultura resident”, entre otros.

ANDREA DE PASCUAL

(Pedagogías Invisibles)

Andrea de Pascual está interesada en activar el arte+educación no solo como un espacio para el pensamiento crítico, sino también como herramienta de participación ciudadana en temas políticos, sociales y medioambientales. Es pedagoga con un máster en Arte Education por la New York University a través de una beca Fulbright y fundadora de Pedagogías Invisibles, en donde realiza labores de coordinación, diseño e implementación de proyectos en instituciones educativas y culturales. Ha trabajado y colaborado en varios centros de arte tales como Matadero Madrid y Brooklyn Museum y organizaciones dedicadas al arte contemporáneo como Art21 o el Instituto Hemisférico de Performance y Política. Es co-autora junto a David Lanau del libro “El arte es una forma de hacer (no una cosa que se hace).

MAR DOLS

Mar Dols Merle ha formado parte del equipo de PLANEA, red de arte y escuela, encargándose de la coordinación del Centro de Recursos PLANEA y de la revista académica de arte y escuela ANIDA, en colaboración con la Universidad Autónoma de Madrid y la Universitat de València. Ha trabajado como mediadora cultural en los programas de Arte y Escuela de ZEMOS98 y la Junta de Andalucía de 2020 a 2024. Otros proyectos en los que ha participado son las Residencias Artísticas del Ajuntament de València (2022 - 2024) y el programa formativo Erasmus+ SCIL Social and Cultural Innovation Labs (2020 - 2023). Anteriormente ha liderado proyectos de mediación cultural con La Nau - Universitat de València y ha trabajado como parte del equipo del Departament d'Educació i Mediació del Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana desde 2017 a 2019.

EVA MORALES

(Pedagogías Invisibles)

Doctora en Bellas Artes por la Universidad Complutense de Madrid, se dedica al desarrollo de experiencias y producciones de conocimiento colectivo para la transformación social a través del arte+educación. Co-fundadora de Pedagogías Invisibles, lidera proyectos de mediación, investigación, formación y diseño en educación cultural. Destacan sus roles de coordinación en la red Planea Madrid, el programa de residencias "Levadura" y proyectos educativos como "Yo, tú, él, ella… Conciencia de género en el espacio educativo" y "Summerlab 2018. Pedagogías Feministas". Ha colaborado con instituciones como Museo Thyssen Bornemisza, Bienal Manifesta8, Matadero Madrid y NC-Arte Bogotá, y además de participar en varias publicaciones es editora del libro "Esto lo hago yo" de la colección arte + educación de la editorial Catarata.

PEPA OCTAVIO DE TOLEDO

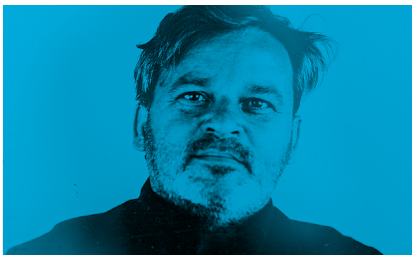
(Fundación Daniel y Nina Carasso)

Es licenciada en Ciencias de la Información por la Universidad de Navarra y formada en comunicación en l'Université de l'Ouest. Ha pasado por departamentos de comunicación y desarrollo de grandes empresas en Francia y España como Virgin records, Fnac o Grupo Prisa y en 2009 comenzó a trabajar para el Ayuntamiento de Madrid (Madrid Destino), primero como responsable de comunicación y relaciones externas de La noche en blanco, después como responsable de comunicación y desarrollo del Centro de Creación Contemporánea Matadero Madrid. A finales de 2015 se hizo cargo del departamento de mecenazgo del Museo Nacional Thyssen-Bornemisza y desde 2022 es Directora en España del eje Arte Ciudadano de la Fundación Daniel y Nina Carasso.

ELENA SANMARTÍN

(Permea)

Es graduada en Bellas Artes por la UPV y ha cursado el Máster PERMEA (Programa Experimental de Mediación y Educación a través del Arte) del CMCV y la UV, así como el Máster Universitario en Historia del Arte Contemporáneo y Cultura Visual de la UCM y el MNCARS. En la actualidad, forma parte del equipo de la Red Planea en el Nodo de la Comunitat Valenciana y coordina el Máster PERMEA. Desde 2020, impulsa en el proyecto "Voces que cuidan" y, desde 2022, es miembro de "elástica", una plataforma enfocada en la investigación, el diseño y la coordinación de proyectos vinculados con la mediación y la educación a través del arte. Ha gestionado proyectos culturales en el MNCARS, además de trabajar como mediadora y educadora en Bombas Gens Centro de Arte y el Instituto Valenciano de Arte Moderno. También ha desarrollado proyectos artísticos en espacios de la ciudad de València, como Las Naves, la Fundació La Posta, Espai Colector y el Ayuntamiento de València, entre otros.



ANTONIO PÉREZ

Antonio Pérez es fotógrafo y profesor-colaborador en la Universidad de Sevilla además de trabajar habitualmente con diversos centros educativos, galerías de arte, instituciones públicas, ONGs y fundaciones relacionadas con la cooperación internacional. En estos últimos años se destacan diferentes procesos como su trabajo con el equipo de "La Digitalizadora de la Memoria Colectiva", en proyectos para recuperar la memoria social de barrios de Sevilla; el premio de fotografía compromiso social "Carlos Pérez Siquier" de la "Real Academia de Bellas Artes de Granada" por su trabajo sobre el cambio climático en las aldeas de pescadores en Ghana y Togo; la exposición y premio "Contemporarte 2022" de la Universidad de Huelva; la exposición "Pluri-Identitants" en el MUA de Alicante; o su participación en el Cali Fest de Colombia.

PEDRO JIMÉNEZ
(ZEMOS98)

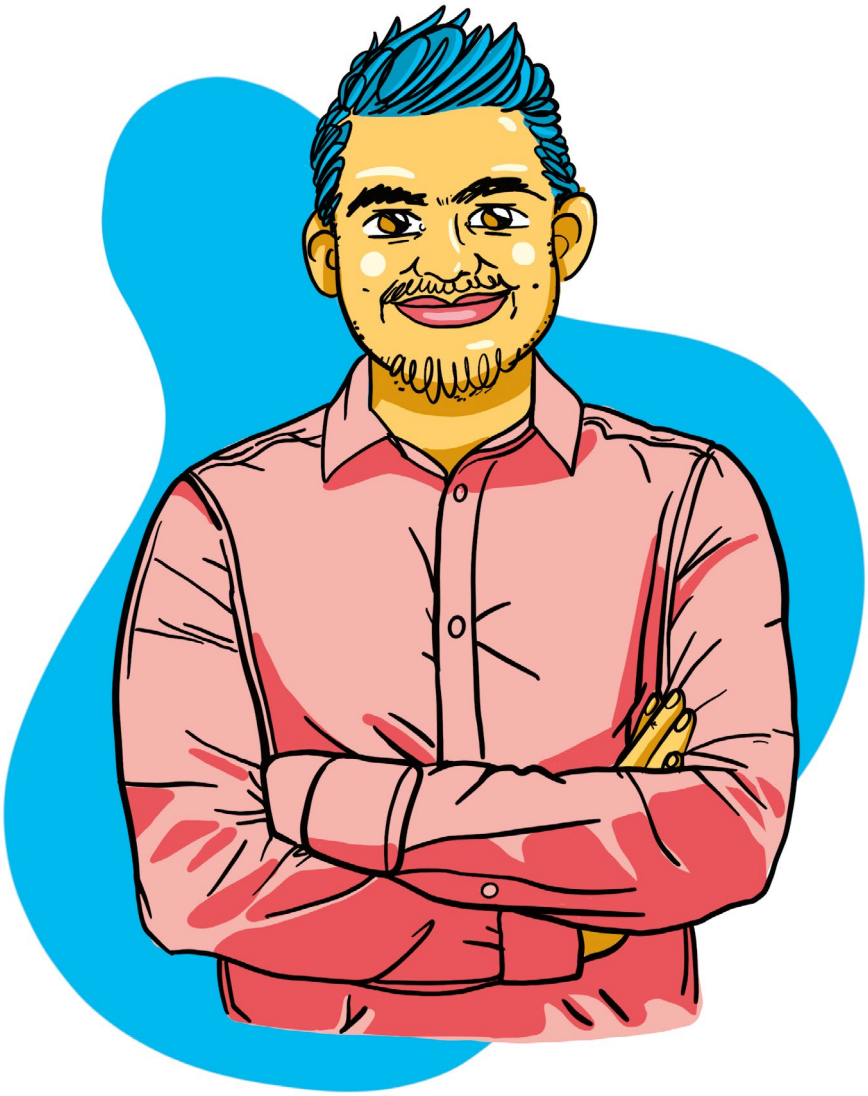
Pedro Jiménez es licenciado en Comunicación Audiovisual con estudios en Educación a través de Internet. En la actualidad forma parte de la coordinación general y del nodo mediador en Andalucía de PLANEA. Desde ZEMOS98 desarrolla procesos de mediación que activan relaciones entre activistas, artistas, académicas, fundaciones e instituciones públicas. Su objetivo es poner en valor procesos políticos y culturales para el cambio social. La cooperativa trabaja por desarrollar una cultura de la participación que fomente formas de ciudadanía más crítica con las narraciones dominantes.

LUCAS TELLO
(ZEMOS98)

Lucas Tello es socio de la cooperativa de mediación cultural ZEMOS98. Es coordinador del área de fundraising y nuevas alianzas, y desarrolla tareas de gestión y coordinación en los proyectos internacionales en los que participa la entidad. En los últimos años, ha coordinado proyectos de cooperación cultural entre entidades de distintos países europeos como UrbEx (Erasmus+), Re:Framing Migrants in the European Media, MediActivism (Erasmus+), o Edu-City (Erasmus+). Lucas diseña e implementa programas de facilitación para diferentes entidades culturales e instituciones públicas que favorecen diálogos horizontales entre agentes de procedencias y entornos diversos.

ANTONIO VENEGAS
(Pedagogías Invisibles)

Antonio Venegas fue un artista escénico y gestor cultural que desarrolló proyectos artísticos en centros penitenciarios. Se desempeñó como gestor y productor en diversos proyectos culturales en Perú y España. Trabajó en instituciones como la Pontificia Universidad Católica del Perú y el Gran Teatro Nacional del Ministerio de Cultura del Perú y formó parte del colectivo Pedagogías Invisibles hasta octubre de 2024.



Este cuaderno es un homenaje a la memoria de nuestro compañero Antonio Venegas.

Uno de los proyectos más transformadores y relevantes que impulsamos desde la Fundación Daniel y Nina Carasso es PLANEA, Red de Arte y Escuela. No solo representa un ejemplo sobresaliente de arte ciudadano, sino que también es un espacio donde confluyen la creatividad, la educación y el compromiso social para reimaginar el papel del arte en nuestras comunidades.

PLANEA tiene la capacidad única de convertir las escuelas en motores de cambio cultural y social a través del arte, lo que se traduce en un profundo impacto en la comunidad. Su trabajo parte de la base educativa, invitando a alumnado, docentes y agentes culturales a colaborar en procesos que van más allá de la mera transmisión de conocimientos. Más que enseñar arte como disciplina, el arte se convierte aquí en una herramienta para pensar críticamente, transformar la realidad y fortalecer la cohesión social dentro y fuera del aula.

Gracias a su enfoque participativo y colaborativo, PLANEA impulsa una cultura educativa más abierta, inclusiva y comprometida con su contexto. Cada centro educativo se convierte en un laboratorio vivo donde se experimentan nuevas formas de enseñar, aprender y convivir, lo que genera cambios reales en las dinámicas escolares. La mediación cultural, entendida como un proceso horizontal de aprendizaje conjunto, permite que docentes, alumnado y artistas dialoguen desde sus saberes y experiencias, derribando barreras jerárquicas para construir un saber colectivo que beneficia a todos y todas.

Además, PLANEA representa una forma de poner en valor los derechos culturales en cuanto acceso al arte y la cultura, porque lleva prácticas artísticas transformadoras a aquellos espacios educativos que, históricamente, han estado alejados de este tipo de experiencias. Al impulsar el arte en la escuela como un eje transversal, estamos apoyando la creación de una ciudadanía más crítica, empática y comprometida, capaz de imaginar y construir soluciones justas a los retos de nuestro tiempo.

En la Fundación Daniel y Nina Carasso creemos firmemente que PLANEA puede generar cambios sistémicos en el ámbito educativo, cultural y social. Este proyecto no solo fortalece la educación pública, sino que también enriquece el tejido social a través de una visión más inclusiva y democrática del arte. Con PLANEA, apoyamos una educación que no se limita a transmitir contenidos, sino que siembra semillas para un futuro más equitativo, diverso y participativo.

Cuando el arte entra en la escuela, nace la posibilidad de otro futuro.

LUCÍA CASANI

Directora General para España
Fundación Daniel y Nina Carasso

POR QUÉ ESTE CUADERNO

La red PLANEA lleva cinco cursos introduciendo prácticas artísticas transformadoras en el contexto educativo. En estos años, se han puesto en marcha múltiples procesos y se han recopilado prácticas, aprendizajes, metodologías y recursos diversos; se han establecido relaciones sostenibles con instituciones culturales y agentes o colectivos artísticos; se ha puesto en valor la importancia de la escuela pública como un espacio para la igualdad de oportunidades; se han celebrado la creatividad, el pensamiento crítico, los espacios de intersección entre áreas del conocimiento, y los lugares de encuentro y de aprendizaje compartido.

Este cuaderno reúne muchos de esos aprendizajes y experiencias, en esa voluntad colectiva por hacer accesible el conocimiento que generamos a través de nuestras prácticas. Además lo hace en un momento de transición hacia una segunda fase que traducirá estos aprendizajes en nuevas formas de hacer para responder con más propiedad a los retos educativos y sociales contemporáneos. Una hoja de ruta, hacia el final del presente cuaderno, recorre estas transformaciones que se implementarán progresivamente durante este y próximos cursos escolares. Quien se tome el tiempo -ese bien escaso- de leer estas páginas, podrá comprobar además que no dudamos en compartir nuestra perspectiva alrededor de algunos debates que existen sobre el rol y la capacidad transformadora de las prácticas artísticas en el contexto educativo.

Por último, estas páginas también cumplen la función de explicar qué es PLANEA y qué hace la red a aquellas lectoras que aún no han tenido contacto con nuestras actividades y contenidos. A lo largo del cuaderno, intercalada entre textos, se encontrará información sobre experiencias específicas y residencias artísticas en centros educativos, así como sobre otros tipos de recursos de libre acceso.

Lo que ocurre en los centros educativos debería importar a cualquiera. Por eso, vengas de donde vengas y busques lo que busques, puede que encuentres algún aprendizaje valioso en este cuaderno que traza líneas de continuidad entre la sociedad y la escuela.

A lo largo del cuaderno, encontrarás esta serie de ilustraciones que explican algunos de los medios que PLANEA pone a disposición de cualquier persona u organización del ámbito cultural o educativo.

Alumnado del CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla)
trabajando con el fotógrafo Antonio Pérez

LAS FOTOGRAFÍAS

A lo largo del Cuaderno, encontrarás composiciones fotográficas realizadas por Antonio Pérez y el alumnado del CEIP Huerta de Santa Marina en junio de 2024. Este trabajo recogió fotografías de proyectos, residencias, eventos y otros procesos vinculados a PLANEA en los últimos cinco años.

Antonio invitó al alumnado a señalar en cada fotografía su propio *punctum*, que Roland Barthes definía así: *«No soy yo quien va a buscarlo, es él quien sale a escena como una flecha y viene a punzarme. Punctum es pinchazo, agujerito, pequeña mancha; es ese azar que en la fotografía me "despunta" (pero que también me lastima, me punza)».*

A un lado de la composición encontrarás lo que llamó la atención de la alumna, y al otro estará el reencuadre de la fotografía original. De esta manera, Antonio ha puesto en valor la mirada subjetiva del alumnado sobre las prácticas artísticas en las que ha participado a través de los cursos de PLANEA.

13
¿QUÉ ES PLANEA?

21
¿POR QUÉ LO QUE PASA EN PLANEA DEBE IMPORTAR A CUALQUIERA?
Sofía Coca Gamito

27
¿QUÉ ARTE PARA QUÉ ESCUELA?
Eva Morales

37
TRANSFORMACIONES:
¿QUÉ PASA EN UN CENTRO CUANDO TRABAJA CON PLANEA?
Sofía Coca Gamito

49
FORMACIÓN, HACIA LA AUTONOMÍA DEL PROFESORADO
Mar Dols y Elena Sanmartín

57
ARTISTAS EN LA ESCUELA.
EXPANDIENDO LOS IMAGINARIOS DEL ARTE Y LA EDUCACIÓN
Clara Boj

67
ALIANZAS INSTITUCIONALES:
EL ARTE Y LA EDUCACIÓN COMO SERES VIVIENTES
Andrea de Pascual y José Campos

77
HERRAMIENTAS PARA LA MEDIACIÓN CULTURAL EN LA ESCUELA
ZEMOS98, Pedagogías Invisibles, PERMEA - Consorcio de Museus de la Comunitat Valenciana y la Universitat Politècnica de València

89
LA SEGUNDA FASE DE PLANEA YA HA COMENZADO
Pepa Octavio de Toledo y Pedro Jiménez

97
LAS RECOMENDACIONES DE PLANEA PARA LA CREACIÓN DE ECOSISTEMAS DE ARTE Y ESCUELA
Pedro Jiménez y Antonio Venegas

¿QUÉ ES PLANEA?

PLANEA es una red de centros educativos, agentes e instituciones culturales que utilizan las prácticas artísticas de manera transversal, situada en el territorio y con vocación de generalización y permanencia en la escuela pública.

En el ámbito educativo, el arte contribuye a la generación de nuevos imaginarios y narrativas, de pensamiento crítico y de nuevas sensibilidades, impulsando un modelo comprometido de ciudadanía. La red reúne a docentes, alumnado, familias, artistas, instituciones culturales y educativas de las administraciones públicas en torno a prácticas empoderadoras que dotan de mayor agencia a quienes en ellas se implican.

La red facilita un acceso equitativo a proyectos de arte y escuela, y lo hace con la vocación de promover cambios duraderos tanto en los centros de primaria y secundaria en los que desarrolla su actividad como en los agentes que los rodean. PLANEA trabaja con una visión de ecosistema, que reconoce la multiplicidad de iniciativas existentes, que cuida de la escuela pública, que es (re)generadora de tejido, y lo hace desde la escucha y la mediación como principios operativos.

Percibe la intersección entre arte y educación como un espacio permeable, y apuesta por el conocimiento de la historia de las artes y de la cultura; el contacto con creadores, artistas, mediadoras, agentes e instituciones culturales; la práctica artística directa, no regida por la excelencia, sino por la fuerza de sus planteamientos metodológicos, intelectuales, estéticos, en conexión con los retos del presente; el papel activo del alumnado, sujeto implicado en el mundo, con pleno derecho en su educación; y el trabajo a largo plazo en procesos transformadores.

Para ello pone en común aprendizajes, recursos, metodologías, modelos y marcos que sustentan prácticas transformadoras a través de diferentes actividades y prácticas:

> Los Programas de Arte y Escuela comprenden diferentes formas de trabajar con las prácticas artísticas en centros educativos, adaptándose a las diversas necesidades que estos identifican en relación a su alumnado, al territorio que ocupan, o a las materias que se imparten, entre otras.

> El Centro de Recursos reúne unidades didácticas, recursos para el aula y bibliografía especializada dirigidos a docentes y profesionales en cualquier etapa de la educación formal. Su objetivo es poner a disposición de la comunidad educativa materiales que sirvan para activar la práctica artística en los procesos de producción de conocimiento y aprendizajes en la escuela.

> Las Cajas de Recursos Creativos son estuches de distribución fácil y replicable desarrollados por artistas diversos para las escuelas públicas y que contienen herramientas creativas, instrumentos artísticos y metodologías para que docentes y estudiantes trabajen alrededor de retos sociales de manera coordinada pero autónoma.

> El Encuentro Estatal y los Encuentros Regionales son eventos anuales que reúnen a docentes, artistas, instituciones culturales y educativas que participan en la red para intercambiar aprendizajes y estrategias de trabajo, mostrar las herramientas utilizadas y poner en valor la capacidad transformadora de las prácticas artísticas en el contexto educativo.

> La red edita y participa en diferentes tipos de publicaciones vinculadas a su ámbito de trabajo, entre los que se incluye el desarrollo de Cuadernos PLANEA como el que estás leyendo, la revista ANIDA -publicación recoge recursos artístico-educativos producidos dentro y fuera del contexto de la educación formal, pero de aplicación directa en ella-, o libros como **La tierra bajo mis pies** de La Liminal, o **Un largo eco** de María Andueza y Fran MM Cabeza de Vaca.

> PLANEA documenta sus procesos de trabajo a través de fotografía y producciones audiovisuales que se pueden encontrar en las páginas de proyectos de la página web o en su canal de YouTube.

PLANEA cuenta con tres nodos mediadores: ZEMOS98, Pedagogías Invisibles y PERMEA junto al Consorcio de Museos de la Generalitat Valenciana y la Universitat Politécnica de Valencia (UPV). El trabajo se despliega en cuatro territorios: Andalucía, Comunidad de Madrid, Comunitat Valenciana y La Rioja, este último en coordinación con el Centro Riojano de Innovación Educative (CRIE). La red fue impulsada por la Fundación Daniel y Nina Carasso, que continua siendo una de sus principales entidades financiadoras. En el periodo comprendido entre 2024 y 2028, la red se expandirá a nuevos territorios y explorará otras fuentes de financiación.

Ponte en contacto con la red PLANEA escribiendo un correo electrónico a hola@redplanea.org o a través de X, Instagram o apuntándote a la newsletter.

DATOS

Para más información, puedes visitar la web de la red enfocando con la cámara de tu móvil este QR.

Presentamos a continuación algunos de los gráficos que, a fecha de junio de 2025, puedes encontrar en **https://datos.redplanea.org**[1] de forma interactiva.

1.

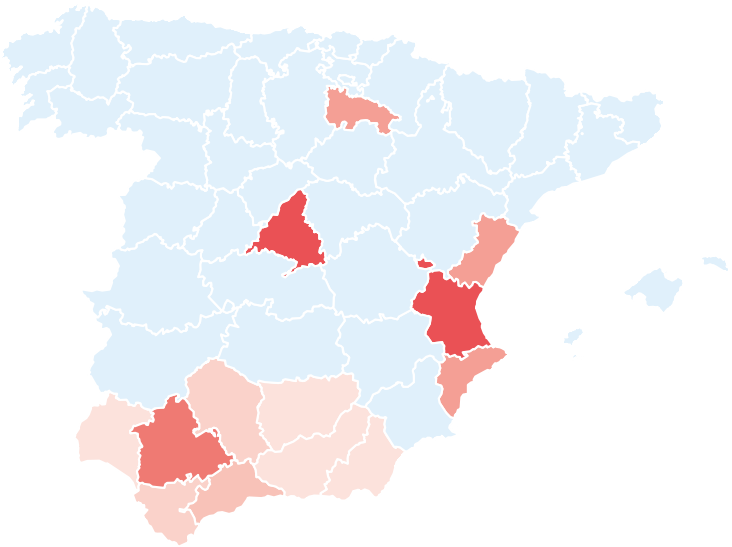
Alumnado
50.581

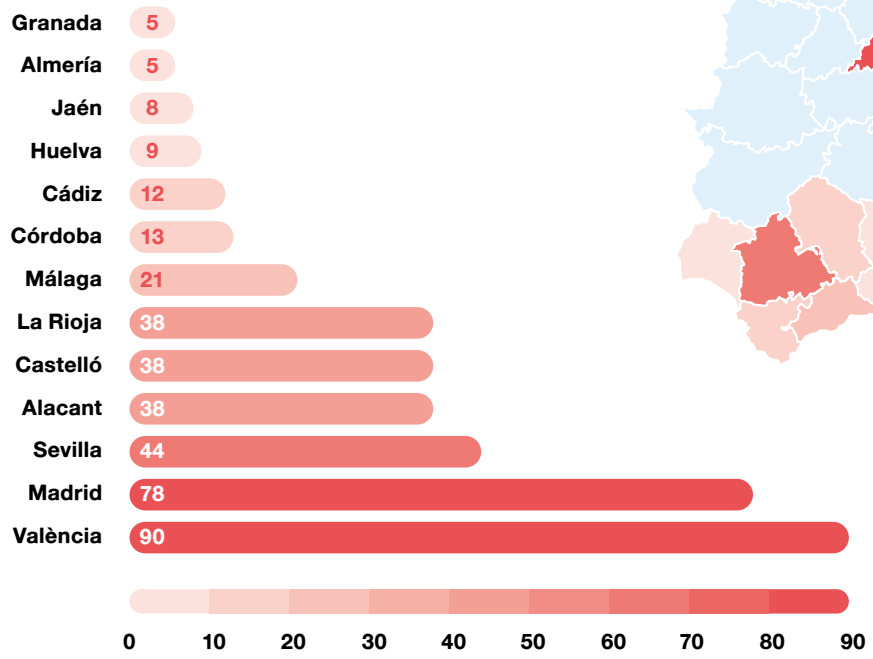
Centros
399

Docentes
2.480

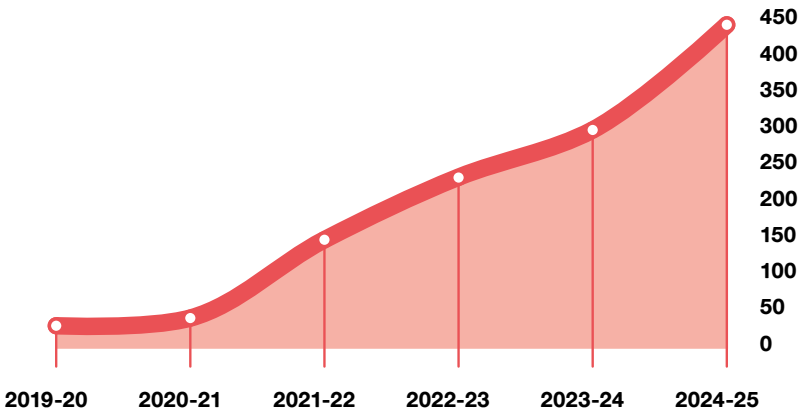
Proyectos
132

Centros Escolares: Distribución Geográfica

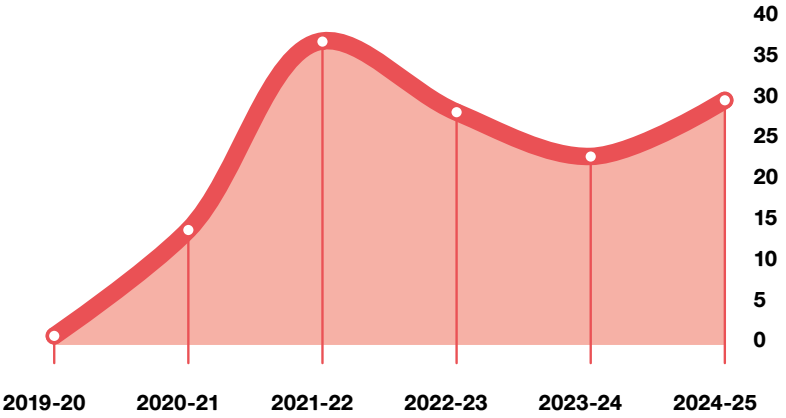




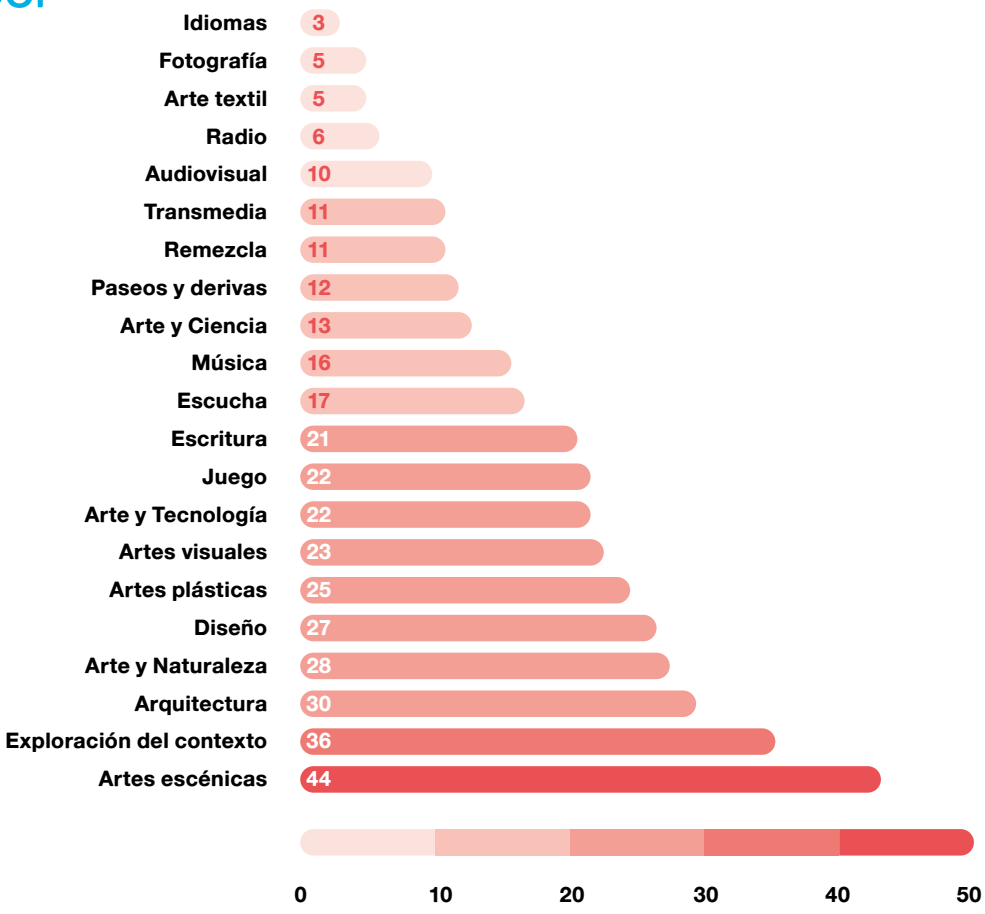
Número de centros por curso escolar



Número de proyectos nuevos por curso escolar



Número de proyectos por temáticas



“Dime tu nombre” de Emilio Rivas,
en el CEIP La Vereda (Güejar Sierra, Granada).
Fotografía original de Séptima Dirección

¿POR QUÉ LO QUE PASA EN PLANEA DEBE IMPORTAR A CUALQUIERA?

Sofía Coca Gamito

Si hay una idea que parece reunir un consenso generalizado es esta: *todo el mundo quiere lo mejor para los niños y las niñas*. Es una máxima instalada, casi incuestionable, con la que se puede cerrar cualquier conversación sin demasiado margen para la réplica. Pero si esto fuera realmente cierto, muchas de las injusticias y violencias que ocurren en el mundo no tendrían lugar. Y ni siquiera hace falta irse a escenarios extremos, basta con observar el día a día para dudar de que ese supuesto interés general por el bienestar infantil se traduzca en prácticas reales, concretas y coherentes.

A todas las personas, en mayor o menor medida, debería importarnos con qué juegan, qué comen, cómo se sienten y, por supuesto, cómo aprenden los niños y las niñas. Especialmente esto último, porque, como ya sabemos y analizaremos a lo largo de este cuaderno: aprender no es solo transmitir conocimientos: es también adquirir criterio, imaginar futuros, construir vínculos y hacerse preguntas.

En este sentido, no es de extrañar que, igual que ocurre en muchos restaurantes con los menús infantiles como versiones empobrecidas, repetitivas y poco nutritivas de la oferta general gastronómica, en las escuelas se repitan también formatos pedagógicos predecibles, poco atractivos y ajenos a la realidad social del alumnado. Propuestas educativas de bajo valor nutricional, en todos los sentidos, convirtiendo a veces el currículum en un batiburrillo de *nuggets*, patatas fritas y pasta con tomate.

Frente a este modelo que muchas veces fomenta una relación distante y utilitarista con el saber, PLANEA propone una escuela como espacio de convivencia fértil, donde el aprendizaje pueda ser gozoso, riguroso y comprometido a la vez. Lo que Paulo Freire llamó ***la construcción de un mundo común,*** y no una mera transmisión de conocimientos.

La red PLANEA permite, en el contexto de la escuela, que las prácticas artísticas no se entiendan solo como una metodología o un recurso, sino como una forma de estar en el mundo, una sensibilidad con la que aprehender el entorno que nos rodea. Lejos de idealizar las artes y lo cultural como expresiones exclusivamente buenistas, inspiradoras y bellas, experimentar con los lenguajes artísticos y culturales nos invita a sostener una relación más crítica, empática y comprometida con la realidad que compartimos. Quizás es hora de entender que no estamos transitando una o varias crisis, sino de reconocer que el mundo es en sí mismo un lugar complicado, profundamente tensionado y desigual. Un mundo herido que exige respuestas colectivas de una sociedad creativa y consciente. Y eso, también, se aprende en la escuela.

Lo que pasa en PLANEA debe importar a cualquiera porque, como veremos en las "Recomendaciones de PLANEA para la creación de ecosistemas de Arte y Escuela" [2], no queremos dejar esta afirmación en el marco de una convicción personal o una intuición pedagógica, sino que sea una idea respaldada por marcos internacionales, experiencias concretas y voces que, desde distintos ámbitos, defienden el lugar del arte en la escuela como una cuestión de justicia social y de derechos culturales. Sin ir más lejos, la UNESCO ha aprobado en febrero de 2024 (recogiendo el legado de la Hoja de Ruta de Lisboa de la UNESCO [2006], la Agenda de Seúl [2010] y la Declaración MONDIACULT de México [2022]), el primer marco mundial por La Cultura y las Artes en la Educación, que surge tras años de consultas, diálogo y negociaciones con múltiples actores de los Estados Miembros. Este impulso reconoce que la conexión entre arte y educación no solo es beneficiosa, sino necesaria. Por eso es urgente que las relaciones entre los Departamentos de Educación y Cultura de las diversas administraciones cooperen y restablezcan sus vínculos. A su vez, esto debe traducirse en acciones que afecten a la vida cotidiana de docentes, artistas y alumnado con estrategias de colaboración que permitan que exista un flujo circular y continuado entre ambas disciplinas, porque son codependientes y porque juntas mejoran nuestra percepción del mundo, de las otras personas y de nosotros mismos. Este protocolo da respaldo a muchas de las prácticas que llevamos a cabo en los centros PLANEA, como la formación al profesorado en materia cultural o las colaboraciones entre centros educativos e instituciones culturales que investigamos ampliamente en "Lo que puede una institución cultural (2023)", cuaderno anterior a este editado por la red [3].

2. Ver página 67

Alumnado del IES Cartima (Estación de Cártama, Málaga) acudiendo a la presentación de "Carne Somos" de Alex Peña.

Si bien nuestra apuesta pasa por la transversalización de las prácticas artísticas desde edades tempranas en la formación regular, también consideramos una buena noticia la aprobación de la Ley de Enseñanzas Artísticas Superiores, que viene a equiparar al alumnado de las escuelas de arte y conservatorios al mismo nivel que las enseñanzas universitarias, cumpliendo también con algunos de los objetivos marcados por la UNESCO.

3.

Todo esto, en nuestro país, tendrá una carta de naturaleza de mayor recorrido con el PLAN de Derechos Culturales impulsado por la Dirección General del mismo nombre del Ministerio de Cultura. En este Plan se recogen medidas concretas sobre estas alianzas en reconocimiento a la educación como un derecho cultural en sí mismo.

Por tanto, lo que pasa en PLANEA debe importarle a cualquiera porque pone en práctica una transformación profunda en las relaciones entre cultura y educación, en un momento histórico en el que el mundo necesita instituciones vivas, sensibles y capaces de responder a los desafíos sociales, ecológicos y políticos desde la colaboración, la escucha y la creatividad. Esta idea, profundamente desarrollada en el texto "Alianzas insitucionales: el arte y la educación como seres vivientes" [4], expone cómo PLANEA fomenta una cultura de alianzas entre escuelas, artistas, centros culturales, administraciones y comunidades que, frente al colapso y agotamiento de algunos modelos del siglo XX, activa procesos que

4. Ver página 93

resignifican la cultura como un entramado de relaciones compartido y necesario para sostener la vida democrática. PLANEA no solo pretende señalar qué carencias observamos, sino que facilita acompañamientos y procesos que nos permiten prototipar y experimentar con estas alianzas con una mirada generosa y rigurosa al mismo tiempo. Así lo demuestran algunos de los ejemplos recogidos más adelante como el Programa Tutora de La Comunitat Valenciana[5], que propone mentorías entre museos y centros educativos, ofreciendo asesoramiento directo al profesorado para incorporar prácticas artísticas en el aula. Esta colaboración cambia tanto la dinámica escolar como la museística. Otro ejemplo de esas relaciones interdependientes es Simbiontes,[6] en la Comunidad de Madrid, que, en colaboración con el artista Alfredo Miralles y la Escuela Técnica Superior de Ingeniería y Diseño Industrial (ETSIDI) de la Universidad Politécnica de Madrid y a través de las metodología de Laboratorios Ciudadanos, une ciencia y arte en procesos donde alumnado y docentes se implican en la creación de proyectos que tienen un valor pedagógico significativo.

Lo que pasa en PLANEA es, sin duda, algo que debe importar a cualquiera, porque ensaya una forma de escuela en la que el aprendizaje ocurre mientras se experimenta, se imagina y se cuida. En el texto "Qué arte para qué escuela"[7] veremos la importancia de devolver a la escuela la agencia con los retos del presente. La disputa histórica que ha protagonizado la educación en manos de intereses partidistas ha terminado por generar una especie de velo aséptico en el que la escuela cumple rigurosamente con la parte de contenidos del currículum, pero no siente la potestad para interpelar a otros aspectos del presente. Frente a esta estandarización, PLANEA se presenta como un acelerador de relaciones y disciplinas, una levadura que hace crecer el sentido de pertenencia entre los centros educativos y su entorno, entre las comunidades educativas y la ciudadanía en sentido amplio. Así lo demuestra el proceso participativo y de creación escénica mediante el que la comunidad educativa del CEIP La Vereda de Güejar Sierra (Granada) afrontó la búsqueda de un nuevo nombre para su centro, acompañada del artista Emilio Rivas, a través del reconocimiento de la identidad colectiva y de la exploración del territorio[8]. Esta apuesta, como vemos, no solo prepara para el futuro a niños y niñas, sino que les hace protagonistas del presente y eso, en tiempos como estos, es un acto profundamente político.

Lo que pasa en PLANEA no es solo relevante para quienes trabajan en educación o cultura. Es importante para cualquiera que crea que vivir en democracia implica garantizar que todas las personas tienen derecho a expresarse, a imaginar y a contribuir en la sociedad, y porque rompe con la idea de infancia y juventud como una promesa abstracta y nos la devuelve como una fuerza activa y transformadora del presente.

Por eso, si tuviéramos que responder a la pregunta de por qué lo que pasa en PLANEA debería importarle a cualquiera, la respuesta sería simple, pero radical: porque se trata del presente y el futuro de niñas y niños. **Y eso importa, y mucho.**

5.

6.

7. Ver página 27

8.

Alumnado del IES Galileo Galilei de Alcorcón (Madrid) con el programa "Live Feelings", desarrollado por On Stage.

“Una escena distinta”, una caja de recursos creativos de “Proyecto Inestable” en el IES San Vicente de San Vicente del Raspeig (Alacant). Fotografía original de las creadoras.

¿QUÉ ARTE PARA QUÉ ESCUELA?

Eva Morales

¿Qué arte para qué escuela? Es una cuestión que venimos ensayando en PLANEA desde 2019. Aunque aún no hemos llegado a una respuesta definitiva, hemos identificado varios aspectos clave que queremos compartir, los cuales nos ayudarán a reflexionar y avanzar en la búsqueda de una solución a esta interrogante

El concepto de arte es vasto y diverso, por lo que no buscamos ofrecer una definición cerrada ni entrar en el eterno debate sobre qué es o no es arte. Queremos resaltar, sin embargo, que este término abarca desde formas tradicionales, como la pintura y la escultura, hasta expresiones contemporáneas más experimentales y efímeras. No todas estas manifestaciones artísticas son igualmente adecuadas para fines educativos; su pertinencia depende del enfoque que se adopte, ya que algunas favorecen la creatividad y la reflexión crítica, mientras que otras pueden estar más orientadas hacia fines estéticos o comerciales, sin necesariamente contribuir al desarrollo integral de los individuos.

Desde PLANEA nos alineamos con las prácticas de creación contemporánea que abarcan un amplio espectro de enfoques. Estas prácticas pueden incluir desde el ámbito plástico, como la realización de murales que utilizan el muro como espacio para trabajar contenidos curriculares como el proyecto “Más que muro Mural” de Teresa Aramburu, o el proyecto “Imaginar un futuro, pintar una pared” [9] de Escif, desde el que a través de la pintura mural se trabaja en generar un relato visual que salga de la visión distópica de las crisis actuales, hasta las artes escénicas, donde se trabaja desde la importancia de la presencial y consciencia del cuerpo y la oralidad con iniciativas como “Un cuerpo en el aula” [10] de Arturo Babel. También exploramos lo digital, reflexionando sobre el uso de las nuevas tecnologías y su impacto en nuestra vida cotidiana a través de proyectos como “PROXYMO” [11] que se desarrolla desde Andalucía.

La creación contemporánea nos permite, además, introducir la importancia del presente en la escuela. Al trabajar desde el “ahora” con artistas en activo, se generan preguntas y desafíos actuales que se pueden abordar, permitiendo ensayar respuestas significativas que reflejan la realidad contemporánea. De este modo, estas prácticas no solo enriquecen el aprendizaje, sino que también promueven una educación que responde a los contextos actuales y a las necesidades de los y las estudiantes.

9.

10.

11.

> *"No solamente se trata de pintar, sino que se potencia muchísimo la toma de decisiones, la argumentación, el trabajo en equipo real, el boceto, la idea, y no quedarnos con una sola. Se habla muchísimo, de hecho creo que hablamos más casi que pintamos" / **Más que muro mural (22/23)*** [12]

Teresa de Aramburu (Teté)

12.

Al enfocar nuestra atención en la educación artística, es fundamental destacar que en PLANEA nuestro objetivo no es simplemente generar prácticas de educación artística en sí mismas, sino desbordar la propia educación artística. Reconocemos que este campo ha ido evolucionando a lo largo del tiempo y ha ido adoptando diversos enfoques: Mientras que algunos modelos se centran en la enseñanza disciplinar de técnicas y habilidades específicas para formar futuros profesionales en las artes visuales, escénicas o musicales, otros priorizan la expresión personal y el autoconocimiento a través del arte, permitiendo a los estudiantes explorar y desarrollar sus talentos creativos de manera libre y auténtica.

El desborde que planteamos desde PLANEA es que más allá de la enseñanza del objeto y la práctica artística, esta puede convertirse en una metodología en sí misma para aprender otros aspectos curriculares. Un ejemplo de ello es el proyecto de señalética en el IES Menéndez Pelayo, donde, junto al creador Ángel Sesma, se unieron las asignaturas de matemáticas, tecnología y dibujo para crear una tipografía y señalética propia del centro. A través del diseño, los estudiantes no solo aprendieron conceptos relacionados con esta disciplina, sino que también exploraron cuestiones matemáticas y geométricas, así como habilidades sociales y comunicativas.

Encuentro Estatal de PLANEA en Espacio Afro. Madrid 2024.

Este posicionamiento en PLANEA está directamente relacionado con el giro educativo y artístico actual, que impulsa un movimiento hacia nuevas formas de entender tanto la práctica artística como la educación en sí misma. Este cambio se manifiesta en paradigmas como el Art Thinking, que promueven un enfoque más holístico y creativo del aprendizaje. Donde sus principios se fundamentan en cómo desde la artes se trabaja desde el pensamiento crítico, el placer y disfrute del aprendizaje, hasta el trabajo colaborativo. Este modelo no sólo busca integrar el arte en el currículo escolar, sino también transformar nuestra concepción del propósito y la función de la escuela en la sociedad contemporánea.

> *"Las prácticas artísticas contemporáneas sirven para abordar el nuevo enfoque educativo de una manera amplia, completa, que nos contempla un montón de competencias, que son la base del sistema educativo que tenemos hoy en día" / **Matriz verde en el curso 22/23 - IES López Neyra*** [13]

David Labajo (Profesor del IES López Neyra, Córdoba)

13.

Por ello uno de los fundamentos principales de PLANEA está en la idea de que las prácticas artísticas contemporáneas son herramientas poderosas para estimular la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico en diversas áreas del conocimiento. En lugar de considerar el arte como una disciplina aislada y marginal, el Art Thinking propone integrar métodos y procesos artísticos en la enseñanza y el aprendizaje de todas las materias. Esto implica fomentar la experimentación, la colaboración y la exploración de nuevas perspectivas, convirtiéndolas en elementos esenciales del proceso educativo.

> *"El encontrarnos entre alumnos, profesores y artistas. El arte aporta esa parte de improvisación, espontaneidad y abstracción del pensamiento y las formas para llegar a que lo que traemos como*

profesionales trascienda y expanda la mente y las prácticas en la escuela" / ***Raíces contemporáneas - CRA Terra de Riuraus (21-22)***[14]

Regina Dejiménez (Artista en el CRA Terra de Riuraus)

14.

Por ello las artes desempeñan un papel crucial para la escuela. No se trata únicamente de producir obras estéticas, sino de utilizar el arte como una herramienta educativa que promueve habilidades creativas, y la sensibilidad hacia diversas formas de expresión cultural. Las artes ofrecen oportunidades únicas para explorar la complejidad del mundo contemporáneo y para desarrollar competencias transversales que son fundamentales para la vida en sociedad.

"Nuestros chicos traían niveles curriculares bajos, mucho absentismo, mala motivación hacia la escuela, conflictos, mucho nudo personal; mucho que expresar y pocas herramientas para hacerlo. Y vimos que esta propuesta de trabajo, permitía abordar esos temas desde la perspectiva artística que traía PLANEA". / ***CEIP República de Chile (19-20)***[15]

Arantxa Mitjavila (Directora CEIP República de Chile, Madrid)

15.

¿QUÉ ESCUELA PARA QUÉ ARTE?

Cuando la pregunta nos la planteamos a la inversa ¿qué escuela para qué arte? ponemos en el centro el hecho educativo. Cuando paramos la mirada en lo formal lo educativo se centra en el objetivo fundamental de la formación integral de los individuos, con la intención de prepararlos para participar en la sociedad y contribuir en el futuro. Nuestra actual Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE) enmarca claramente estos propósitos al definir la educación como un proceso que debe facilitar el desarrollo personal y social equilibrado, fomentando el espíritu crítico, la colaboración y la conciencia hacia un futuro sostenible, alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS).

Trabajando con maquetas, en el proyecto "Rincones que Cuidan" de Cotidiana, en el CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla).

Sin embargo desde PLANEA ampliamos el hecho educativo situando nuestra visión en el vínculo directo y estrecho del concepto de la Educación Expandida, la cual propone ampliar los límites tradicionales del aprendizaje más allá del aula y del currículum establecido, e invita a explorar nuevos imaginarios y formas de conocimiento que a menudo no son reconocidos dentro de los sistemas educativos. Desde la Educación Expandida se trata precisamente de abrir la escuela a la comunidad, a los espacios públicos y a las prácticas culturales, convirtiendo el aprendizaje en una experiencia más relevante y conectada con la realidad actual y con la realidad de cada persona participante del proceso educativo.

"Nos dimos cuenta de que no enseñábamos a los peques desde su punto de interés real. Los niños tienen que aprender desde su punto de interés, pero no lo hacemos: los adultos seguimos repitiendo una y otra vez los centros de interés que vienen recogidos en los libros, y nos da miedo salir de ahí" / ***CEIP Manuel Nuñez de Arenas - (Curso 19/20)***[16]

Isabel Bueno (Jefa de estudios del CEIP Manuel Núñez de Arenas, Madrid)

16.

La escuela, desde este paradigma, se convierte en un laboratorio vivo donde se experimenta con nuevas ideas, métodos. Se transforma en un espacio dinámico donde estudiantes y docentes son co-creadores de conocimiento, enfrentándose a desafíos reales y trabajando en proyectos colaborativos que tienen un impacto tangible en sus entornos.

"Yo creo que la escuela es un laboratorio, un lugar de experimentación y de prueba-error. Un lugar donde surge el intercambio de besos, de conocimiento, de experiencias, y debería ser también así en cuanto a las artes escénicas. Que el cuerpo se aleje del asiento y proponga otras formas de entender la educación, a través de otras narraciones, otros cuerpos, de experimentar con nuestras manos, voces, movimientos, cómo puede ser la construcción de este mundo que estamos haciendo entre todos"

Introducción a PLANEA (24) Cristian Alcaraz (Artista residente en el IES Cartima, Málaga)

Por ello cuando desde PLANEA hablamos del hecho educativo hablamos de una educación que ha de ser inclusiva, transversal y comprometida con los desafíos contemporáneos. Esto implica revisar y transformar los modelos educativos existentes para incorporar prácticas artísticas que sean pertinentes y significativas para los estudiantes en el mundo actual. Al hacerlo, no solo les preparamos para enfrentar los retos del futuro, sino que también enriquecemos sus vidas al proporcionarles herramientas para la autoexpresión, la creatividad y la comprensión profunda del mundo que los rodea.

*"Nos permite trabajar de una forma horizontal y vertical. Por una parte, trabajas de una forma más intensiva el arte como una herramienta para mejorar la convivencia y los resultados, los chicos y las chicas encuentran su sitio en el centro, desde una perspectiva inclusiva. Y nos permite trabajar también de una forma vertical, en relación a los contenidos, aprovechando la riqueza del centro". / **CEIP República de Chile (Curso 21-22)**[17]*

Arantxa Mitjavila (Directora CEIP República de Chile, Madrid)

RELACIÓN CIRCULAR ENTRE EL ARTE Y LA ESCUELA.

Desde PLANEA cada día hemos podido comprobar que esta relación entre arte y escuela se sustenta desde la convicción de que tanto el arte contemporáneo como la educación son procesos de creación que sirven para comprender el mundo y tomar posición. Que ambas instancias comparten objetivos tales como construir conocimiento, provocar la reflexión y generar aprendizajes. Que esta relación se construye desde la horizontalidad y la simbiosis.

Las prácticas artísticas contemporáneas que se desplazan entre disciplinas y conocimientos son fundamentales para una educación integral y transversal. Estas prácticas desafían la autonomía tradicional del arte al integrarse con la vida cotidiana, abordar problemáticas sociales y ambientales, y promover la reflexión crítica desde múltiples perspectivas. Son prácticas situadas, arraigadas en contextos específicos y comprometidas con las realidades locales, lo cual las hace especialmente relevantes para una educación que busca formar ciudadanos conscientes y activos.

*El resultado del proyecto no es lo importante. Lo importante es el proceso: la participación, la inclusión, la naturaleza, incorporar y re-naturalizar los espacios del centro, y el fortalecimiento comunitario. Cuidamos los espacios, nos cuidamos a nosotros y cuidamos a los demás. En todo esto, el aprendizaje fluye de manera más natural" / **IES Menéndez Pelayo (19-20)**[18]*

Patricia Leal (Pez Arquitectos)

"Danza lo que quieras", un proyecto de Omar Meza de Date.Danza en el CEIP La Vereda (Güejar Sierra, Granada).

17.

18.

El giro educativo que afecta al hecho artístico busca un movimiento hacia una escuela del presente, dinámica y abierta a la experimentación. Una escuela que se concibe como un laboratorio donde el arte y la educación se entrelazan para crear nuevos horizontes de aprendizaje y transformación social.

> *"Este proyecto nos ha sacado del camino estipulado, y hemos trabajado con elementos diferentes que no nos habíamos planteado y que tenemos en la misma puerta del cole, en el campo. Todo lo que nos rodea ha cobrado otro interés que no habíamos sabido enfocar. Salimos bastante, el entorno nos da muchas posibilidades, y sí que las usamos, pero hemos salido con otra mirada". /* ***CRA Cabanillas (Curso 21-22)***[19]

Nagore Martínez (Profesora Valdemanco, CRA Cabanillas, Madrid)

19.

La relación entre el arte y la escuela se configura entonces como una espiral de influencia mutua. Por un lado, el arte enriquece la experiencia educativa al proporcionar nuevas formas de expresión, pensamiento crítico y exploración de identidades. Por otro lado, la escuela como laboratorio proporciona un contexto estructurado y una comunidad donde el arte puede ser investigado, practicado y aplicado en diversas disciplinas y contextos sociales.

> *"Este no es solo un proyecto de construcción de infraestructuras, sino que es un proyecto pedagógico de aprendizaje. Se aprende desde cómo nos relacionamos con los espacios comunes del colegio, y qué cosas se ponen en juego a nivel social y educativo; hasta el concepto más circular de reutilizar un material que iba a ser desechado, cómo transformarlo, generar ideas entre todas. Y luego, muy importante, transformarlo, ejecutarlo e instalarlo. Es algo circular que genera mucho orgullo entre el alumnado y las familias". /* ***Filomena valió la pena - Basurama (20-21)***[20]

Rubén Lorenzo (Basurama)

20.

Esta relación circular fomenta una educación más inclusiva y participativa, donde los estudiantes no solo adquieren conocimientos académicos, sino que también desarrollan habilidades emocionales, sociales y creativas esenciales para su desarrollo integral como individuos y ciudadanos activos.

> *"Que ellos y ellas entendieran el trabajo y para qué sirve el arte. Intentar tocarles, con una experiencia vivida y no como teoría. (…) Qué genera el movimiento, la comunicación no verbal, tocarse y tirarse al suelo, el jugar con un objeto transicional que les lleva a jugar de diferentes maneras… La motricidad, elasticidad, coordinación, el equilibrio… Para qué sirve una metáfora de movimiento, por qué el arte tiene un sentido y cómo se crea" /* ***Mientras quede un árbol en CEIP La Vereda (22-23)***[21]

Omar Meza

21.

FICHA #01

ARTES ESCÉNICAS

Estos son proyectos que arrancaron desde las coordenadas de las artes escénicas en Andalucía, Comunitat Valenciana y Madrid y que se expandieron hacia diferentes lenguajes, formatos, prácticas artísticas y asignaturas, activando diversos aprendizajes multidisciplinares. Porque se sabe dónde empieza un proyecto PLANEA, pero no se sabe dónde va a acabar.

En ellos, la comunidad educativa trabajó con artistas del teatro, la danza, el arte sonoro o la *performance* para servir distintos propósitos tanto dentro del aula como en relación con el territorio geográfico y cultural alrededor de los centros educativos.

Son proyectos que desarrollan la conciencia del alumnado con respecto a su presencia en el espacio, mejoran su autoestima individual y colectiva y también la motivación en el aula, su coordinación y sus habilidades psicomotrices, les ayuda a desarrollar una perspectiva crítica sobre su relación con la memoria colectiva y con el entorno y cómo este se construye día a día.

Consulta todos los proyectos que trabajan con las artes escénicas en la web de PLANEA.

OTRO CUERPO FLAMENCO

AÑO
2022 - 2025

LUGAR
Andalucía

Yinka Esi Graves usó el aula como un espacio de creación colectiva usando el flamenco y la improvisación corporal, "*herramientas de expresividad en comunidad, una forma de tratar el tema de la invisibilización de la presencia negra en el flamenco*", en sus propias palabras.

Yinka trabajó desde las coordenadas de la *Embodiología*, una práctica que establece una metodología transdisciplinar y un sistema de valores de la diáspora africana. Esto permitía *"medir la expresividad de uno al lado del otro, escuchar e inspirarse en los demás, trabajar la improvisación y el disfrute como forma de hacer y de crear"*.

Porque, como nos recordaba una alumna, "*hay gente que no sabe expresarse con palabras pero sí a través de la danza*". En este proyecto, Yinka invitó a poner el cuerpo al servicio de una danza compartida y así penetrar aquello que nos resulta desconocido en la búsqueda de una creación nueva.

Yinka Esi Graves es bailarina y coreógrafa de flamenco. En su trabajo explora los vínculos entre el flamenco y otras formas de expresión corporal, en particular desde una perspectiva contemporánea y de la diáspora africana.

RADIO.ME

AÑO
2021 - 2022

LUGAR
Comunitat Valenciana

"Si lo cuentas al mundo ya no se queda como algo íntimo sobre lo que tienes muchas dudas, empiezas a ver cómo los demás también son como tú y que no estás solo en esto" decía Oscar, estudiante del IES Bovalar al final del proyecto coordinado por Nicoletta Cappelo.

Partiendo de la experiencia personal y del cuerpo propio de los alumnos del IES Bovalar, **Radio.me** abordó el tema de la identidad en relación a la salud mental en un periodo de grandes cambios como la adolescencia, y lo hizo usando herramientas propias del teatro, la performance, y la creación sonora.

Nicoletta y el alumnado del IES Bovalar también compusieron y locutaron una creación sonora de radio-teatro en formato podcast que les permitió reflexionar sobre las temáticas trabajadas durante **Radio.me**, creando un espacio de auto-aprendizaje que difuminó las fronteras entre formatos y lenguajes.

Nicoletta Cappello es creadora y actriz, fundadora de El Público, un proyecto de performance y educación que diseña espectáculos participativos en los que el público es el actor principal.

JUGAR AL C.E.S.T.O

AÑO
2022 - 2023

LUGAR
Comunidad de Madrid y Andalucía

Un cesto es un recipiente muy particular, porque se usa para recoger objetos y trasladarlos rápidamente a entornos naturales cuando queremos apropiarnos temporalmente de ellos.

Y un C.E.S.T.O pone en diálogo los Cuerpos con los Espacios educativos con el objetivo de estimular los Sentidos del alumnado en torno a unos Tiempos, y haciendo uso de ciertos Objetos. Jugar al C.E.S.T.O se compone de una colección de objetos que ayudan a transformar el patio de la escuela en un escenario de juego, de movimiento, aprendizaje vivencial y convivencia.

El juego se entiende como experiencia de aprendizaje, cooperación y convivencia, y como punto de partida para proponer nuevos usos de los espacios exteriores del colegio a través del estimulo de sensaciones que producen los nuevos paisajes de diferentes escalas.

Sara San Gregorio de Lucas (arquitecta y mediadora) y Laura Bañuelos (arte-educadora) desarrollaron C.E.S.T.O para el CEIP República de Chile. Luego fue adaptado a otros centros educativos de la Red PLANEA.

Residencia artística de Ana Ausín, en el
CRA de Cabanillas de la Sierra (Madrid).
Fotografía original de Iván Castellano.

TRANSFORMACIONES: ¿QUÉ PASA EN UN CENTRO CUANDO TRABAJA CON PLANEA?

Sofía Coca Gamito

Cuando iniciamos la andadura en PLANEA, allá por la primavera de 2019, recibimos la petición de acercarnos en un primer momento a los centros educativos que ya tuvieran una metodología en relación al arte. Las verdaderas palabras que recibimos fueron “acercaos a los centros que ya estén convencidos”. Esta revelación con la que hoy iniciamos este texto no viene solo a poner en relieve que nuestros comienzos fueran ciertamente aleatorios en cuanto a qué centros fueron escogidos como centros piloto, sino también a la sospecha, posteriormente constatada, de que nos íbamos a enfrentar a unas resistencias pegajosas e incómodas en nuestra mediación con los centros educativos. Incluso aquellos centros que habían hecho de la innovación educativa su ruta pedagógica mostraban reticencias naturalizadas a la hora de abrirse a colaborar con artistas, agentes sociales y mediadoras culturales. En muchas ocasiones, ni los claustros, ni las personas que han sido nuestras aliadas en los centros, han sido conscientes de estar ejerciendo dichas resistencias. Nuestra penetración, lenta y a veces errática, ha tenido más que ver con la sensación de sentirnos un cuerpo extraño en un organismo que nos trataba de expulsar por pura supervivencia de los métodos aprendidos y consolidados en el entorno educativo.

Dicho de otra forma, empezar a trabajar con PLANEA, abrirnos las puertas de sus casas, invitarnos a sus claustros, reuniones de Equipo Técnico de Coordinación Pedagógica (ETCP), formaciones de centro, reuniones con familias, fiestas de fin de curso o comisiones de comunidades de aprendizaje implicaba un desplazamiento en las formas de hacer hasta el momento, un giro en los procesos de enseñanza aprendizaje y un cambio de mirada no solo hacia lo artístico como un método, sino como una interfaz desde la que reformular los roles, la convivencia y la vida del centro en su conjunto. Por eso hablar de cuáles han sido las transformaciones que han acompañado o posibilitado PLANEA no puede hacerse con una mirada unidireccional y resultadista, ya que nosotras también hemos tenido que aprender que cada centro educativo es único, que un claustro puede ser una familia o "las vecinas de Valencia", que el alumnado no siempre encuentra interesante un proyecto que a tus ojos es brillante, que a veces hay que cambiar la ruta que parecíamos tener clara porque eso es lo que pasa cuando se trabaja con algo que está vivo, que necesita moverse para respirar. Esta travesía también nos ha cambiado. Nos hemos adaptado, hemos crecido y aprendido. Esta quizás sea la primera conclusión de este texto: que lo que ha pasado desde el inicio de esta red nos ha pasado a todas y que en la relación entre PLANEA y los centros educativos, entre el arte y la escuela, las transformaciones han sido muchas y diversas. A continuación, vamos a comentar algunas de ellas.

1. TRANSFORMACIÓN DE LA CULTURA ARTÍSTICA

Históricamente, la presencia del arte en la escuela ha estado vehiculada a través de asignaturas como plástica, dibujo o música. Su intervención en el currículum se diluye progresivamente a medida que se atraviesa el itinerario escolar, siendo mucho más protagonista en edades tempranas y algo residual a medida que el alumnado crece. Si cerramos los ojos y pensamos en la presencia de lo artístico en el aula, recrearemos de forma inmediata conejitos hechos con el cartón del papel higiénico o coloridos collares de macarrones. Sin embargo, en las últimas décadas, se ha producido un cambio de paradigma hacia una cultura o un arte que se compromete desde varias perspectivas con otras esferas de lo social y de la vida. Un arte y una cultura que tratan de promover mayor compromiso con las problemáticas del presente y sus complejidades. En esa redefinición de prioridades, el arte encuentra en la escuela y en la educación un lugar fundamental para ampliar su poder transformador. Esta conexión entre arte y escuela proporciona un excelente mecanismo de expresión en procesos comunitarios y participativos donde los resultados, las técnicas, los referentes y las metodologías darán paso a procesos artísticos en los que primará el pensamiento crítico, las relaciones comunitarias, la transversalidad y la producción colectiva. En este cambio de mirada es donde deben situarse los centros educativos que quieren trabajar con y desde el arte, y será ahí donde la mediación cultural juegue un papel fundamental.

Cuando hablamos de una transformación de la cultura artística del centro apelamos a un cambio en la mirada de todas las personas que integran la comunidad educativa en cuanto a las formas de hacer del arte, sus estéticas y sus imbricaciones en otras esferas de la sociedad. Por eso este aprendizaje ha sido a veces lento y dispar, pero ha sido sin duda uno de los mayores enriquecimientos que ha ofrecido la red a través de distintas estrategias como formaciones al claustro, talleres específicos o residencias artísticas.

"Matriz Verde" de PLATA, en el IES López Neyra de Córdoba.

Desde PLANEA entendemos las artes desde un carácter inter/transdisciplinario, lo que adquiere mayor sentido cuando se relaciona con otras materias que no son las exclusivas de las áreas curriculares de artes y música (aunque estas también se vean enriquecidas por este cambio de paradigma), proporcionando agencia y discurso a todas las partes implicadas, convirtiendo la propia motivación de docentes y alumnado en la energía de los proyectos y haciendo de sus centros de interés el motor de este cambio de perspectiva. Por eso, volviendo a poner en valor este aprendizaje de ida y vuelta, nuestra labor de acompañamiento y mediación no ha pretendido nunca situarse en la atalaya moral de quiénes conocen el verdadero sentido y valor del arte y tienen que vaciar sobre el nuevo centro dichos conocimientos, esto sería contrario a los procesos que tratamos de dinamizar desde la red, sino más bien validar sensibilidades, conocimientos, prácticas y saberes y darles un impulso desde un proyecto artístico con la finalidad de que su amplitud y escala conlleve, con el paso del tiempo, un rasgo identitario del centro educativo y de su comunidad.

Además, la presencia del arte en la escuela con el acompañamiento de PLANEA ha favorecido la revaloración del arte no solo como herramienta, sino como forma de procesar el conocimiento y entender la realidad, dejando de lado su trayectoria histórica como materia pueril, acrítica y naif para convertirse en un agente transformador y dinamizador. Una de las estrategias que se han llevado a cabo para esto ha sido el enorme esfuerzo que hemos dedicado los nodos de mediación y los equipos motores de PLANEA para dar tiempo y espacio reglado a las sesiones de codiseño entre artistas y docentes. Estos espacios no han sido otra cosa que oportunidades para redefinir los espacios de convivencia entre docentes, alumnado y artistas con la finalidad de generar aprendizajes mutuos entre la práctica docente y la artística, a veces persiguiendo incidir directamente sobre el currículum y otras definiendo necesidades de formación en el centro. En cualquier caso, y aunque no sea tangible, la consolidación de los vínculos entre docentes y artistas es una condición indispensable para la permanencia y la viralización de los proyectos artísticos en los centros.

Todas estas dinámicas han favorecido un cambio de enfoque de los centros educativos hacia su contexto, diluyendo los muros entre el adentro y el afuera de las escuelas y proyectándose hacia el barrio como verdaderos centros de cultura comunitaria.

"Juguetoría", un proyecto de Sara San Gregorio en varios centros de la Comunidad de Madrid.

2. TRANSFORMACIÓN EDUCATIVA Y EN LA CULTURA DE CENTRO

La expansión de las prácticas transformadoras de arte y educación en los centros piloto de PLANEA ha tenido un fuerte impacto, especialmente en lo que respecta a la metodología educativa. Uno de los principales logros de PLANEA ha sido cumplir su promesa de reducir la burocracia y la sobrecarga de trabajo del profesorado en relación con los proyectos artísticos. Si aspiramos a que estas prácticas artísticas generen una transformación duradera, tanto en los centros como en el propio sistema educativo, es imprescindible mejorar las dinámicas y estructuras organizativas, que a menudo se ven obstaculizadas por papeleo, justificaciones y rúbricas que desgastan la motivación y capacidad innovadora del profesorado.

Por eso entendemos que cuando se proponen herramientas y formas de hacer que afectan a la metodología educativa de los centros, de alguna manera estamos también influyendo en su cultura de centro. Cuando hablamos de la cultura del centro nos estamos refiriendo a

una serie de rasgos que comparten la mayoría de centros educativos públicos y que les vienen dados por la administración, pero también a una serie atributos propios que hacen que cada centro sea único, como su historia, el barrio en el que se ubica, la vida económica, cultural y social de la zona, así como las personalidades y trayectorias de su profesorado. La combinación de todo eso se impregna en la vida del centro de manera que trasciende a equipos directivos, generaciones o familias, contribuyendo a la construcción de los valores e ideas compartidas por la comunidad educativa. Los equipos directivos, en complicidad con los claustros, trabajan de manera coordinada en la transmisión de esa forma de ser del centro. Por eso, cuando PLANEA llega a escuelas e institutos no solo introduce herramientas y nuevas formas de trabajar, sino que también tiene un impacto directo en la cultura de los centros educativos, ayudando a fortalecerla, transformarla o consolidarla. En este sentido, los centros educativos son escenarios privilegiados para practicar la imaginación organizativa.

Las prácticas artísticas se han convertido en un elemento que reorganiza tanto las formas de enseñanza como el propio entorno educativo. Las hemos nombrado someramente en el punto anterior, pero ahora queremos detenernos en ellas en cuanto instrumentos replicables y útiles para otros centros. En primer lugar, los **grupos motores**, que han facilitado la interlocución con mediadoras y artistas de PLANEA, garantizando que los proyectos artísticos se conviertan en un eje central de la organización escolar y transversal en la adquisición de conocimientos. Además, estos equipos de trabajo han desarrollado estrategias de gestión y coordinación que fomentan la participación del estudiantado y la implicación de un mayor número de docentes. En consecuencia a estos esfuerzos, los grupos motores han conseguido blindar la continuidad de los programas artísticos, protegiéndolos de los cambios de profesorado y consolidando su legitimidad.

Otra herramienta importante ha sido la creación de **protocolos de bienvenida o formación inicial**, que no solo facilitan la integración del profesorado nuevo, sino que también refuerzan el sentimiento de pertenencia a la cultura del centro. Esta estrategia, a su vez, ha fortalecido el sentido de comunidad y cohesión en torno a los proyectos artísticos. Nuestra labor ahí no solo ha consistido en ser pedagógicos con lo que es la red en sí misma y explicar las potencialidades de formar parte de ella, también ha servido para detectar necesidades o retos desde los que trabajar con las prácticas artísticas.

Finalmente, las **sesiones de codiseño** han sido esenciales para cambiar la percepción de las artes dentro de los centros educativos, pero además tienen su relevancia como transformación metodológica. Aunque no existe una sistematización cerrada en la red, estas sesiones promueven la colaboración activa entre docentes, artistas y otros agentes, adaptando los proyectos artísticos a las necesidades tanto curriculares como extracurriculares. En la práctica, estas sesiones pasan por pensar sesiones, contenidos, metodologías, materiales, evaluación y todos los aspectos pedagógicos y artísticos que entran en juego durante el desarrollo del proyecto específico. Además, este proceso en equipo transforma los centros educativos de ser simples contenedores de proyectos artísticos a verdaderos centros culturales, con capacidad para incidir activamente en la vida cultural del territorio al que pertenecen.

> *"Esta comunicación con los agentes que participan en el centro, y que son facilitados de la mano de PLANEA, hacen que todas nuestras necesidades y sueños se hagan realidad. Nos ayuda a construir la escuela que soñamos, una escuela inclusiva, que*

"Zona de Acuerdo" de Raúl Cantizano, una caja de recursos creativos de Andalucía.

tenga espacio para todos; que sea inclusiva tanto a nivel sociocultural como físico, y emocional; eso es lo que ha supuesto PLANEA en el centro. Un cambio radical en la mirada y en la práctica docente".

Marta Velázquez, CEIP Huerta de Santa Marina

Algunas veces estos cambios son sutiles y desde PLANEA tan solo se acompaña o facilita una forma de hacer y de convivir que ya estaba presente antes de nuestra llegada. En otras ocasiones, el cambio es gradual y progresivo, empezando por un diagnóstico en el que se detectan las necesidades que se quieren trabajar a través de un programa artístico educativo para integrar el arte en el Plan Educativo de Centro poco a poco. Hemos visto cómo trabajar con y desde el arte ha articulado los proyectos educativos de todo el centro, hasta el punto de su inclusión en el Reglamento de Ordenación y Funcionamiento (ROF) mediante la creación de un grupo motor, como comentábamos anteriormente, con representación en ocasiones de todos los niveles, tratando de colectivizar la toma de decisiones, generar una comunicación internivelar e incluso un cambio de rol docente, al contar en muchas ocasiones con distintos agentes colaboradores de la red que enriquecen la vida en el aula y sus dinámicas.

Hay transformaciones de inicio, como aquellas dinámicas que cuestionan, por ejemplo, la estructura horaria o el trabajo en cada asignatura, en cada grupo. Eso ha permitido que el profesorado se reorganice, que cuestione esa rutina y que, con el margen de libertad que tiene, encuentre otras organizaciones horarias. El diálogo entre asignaturas, el trabajo conjunto del profesorado, aumentando la implicación de cada vez más docentes en los proyectos PLANEA. Y esto permite abrir oportunidades de mejora, de innovación, de explorar otras formas de hacer. Con PLANEA se ha fortalecido esta mirada transversal de las experiencias educativas y varias docentes reconocen que PLANEA es una muy buena forma de concretar la LOMLOE.

Lorelí Padilla, Conecta13 (organización coordiandora de la evaluación externa de la red)

A veces para que dichas transformaciones jueguen a favor de un proceso participativo y coordinado entre mediadoras, artistas y docentes tan solo hay que aprovechar los mecanismos que nos ofrece la ley. De esta forma, no solo reducimos la burocracia sino que además los proyectos de arte y escuela se llevan a cabo de una forma mucho más orgánica. Podemos hablar, por ejemplo de que el arte contribuye a la plena inclusión con los 3 principios DUA (Diseño Universal del Aprendizaje), que es el instrumento que ofrece la LOMLOE "para la atención a la diversidad del alumnado, enfocado en brindar el apoyo necesario para garantizar su participación e inclusión". El DUA fomenta:

#1 **Motivación**: el arte moviliza y conecta con los intereses del alumnado.

#2 **Diferentes formas de representación**: el arte ofrece diferentes lenguajes expresivos que permiten transmitir mensajes/información.

#3 **Diferentes formas de expresión**: el arte nos permite expresar lo que sentimos, pensamos, sabemos de diferentes formas.

Pero si salimos del marco interpretativo que nos ofrece la ley, los cambios metodológicos en el sistema educativo pueden venir de los

propios procesos de mezcla y contacto que ofrecen las formas de hacer del arte y la cultura cuando se formulan desde los procesos de mediación. La mediación cultural y las prácticas artísticas de las que se rodea ofrecen una oportunidad para cuestionar y superar algunas de las ideas totémicas sobre las que se asientan las estructuras del saber. Esto tiene que ver con estar dispuestas a asumir ciertos desplazamientos, como el hecho de que haya figuras que ostentan el conocimiento de forma exclusiva, para dar paso a una idea de saber compartido y distribuido en una escuela que promueve la participación activa del estudiantado y que late al compás de los intereses globales de una comunidad educativa comprometida con su contexto y territorio.

La escuela pública sigue siendo de los pocos espacios institucionales que aún conserva su esencia democrática en cuanto a diversidad de clase, étnico-racial, género, capital social, cultural, etc. Entendemos la escuela como ese potencial "espacio de contacto", citando a Javier Rodrigo y Antonio Collados en su interpretación sobre el concepto de "zonas de contacto" de Pratt, pensamos que las escuelas pueden ser escenarios de disenso y negociación cultural y social que generen otras formas de relaciones y también otras narrativas más inclusivas y diversas. Esta forma de incidir sobre los cambios metodológicos afectan irremediablemente a otras de las transformaciones que hemos observado, dando lugar a una cultura del centro diferente, que acoge una organización interna más flexible y colaborativa.

En definitiva, como dice Fernando Trujillo, evaluador externo de la red:

> *"PLANEA ha permitido que los centros educativos piensen qué es lo deseable, les ha permitido reconocer qué es lo posible, y hacer realidad lo que es lo viable".*

3. TRANSFORMACIÓN DEL ESPACIO COMO MATERIAL EDUCATIVO

Durante el curso 2021/22, la red recopiló aprendizajes que habían surgido de las numerosas peticiones de los centros por llevar a cabo intervenciones de distinta índole en los espacios de los centros educativos: repensar el uso y las limitaciones de los patios escolares, mejorar las aulas para trascender ciertas barreras pedagógicas o climáticas, o rediseñar los espacios comunes como estrategias de mejora de la convivencia, entre otros. Esta investigación está publicada en el **Cuaderno DESPACIOS**[22] y su principal tesis podría resumirse en que no se trata tanto de qué cambios materiales y físicos se acometen, sino en ser consecuentes con el potencial educativo del espacio en sí mismo. Es decir, que los cambios en los espacios deben ir acompañados de una reflexión sobre el uso pedagógico de los mismos. No ha sido esta la única transformación que hemos observado en lo que respecta al espacio, pero sí es la más relevante: hablar del "espacio" como material educativo y no solo como un contenedor en el que suceden los procesos de aprendizaje.

22.

Otro aprendizaje relevante ha sido que el trabajo en torno a los espacios permite la implicación activa de toda la comunidad educativa (docentes, alumnado, familias, etc.). Generar procesos de participación y diagnóstico en los que las distintas voces estén representadas ha tenido como resultado no solo una mejora del entorno, sino también una mejora del sentido de pertenencia de la comunidad con el centro educativo. No es una mejora que transcurra de la noche a la mañana, es un proceso que sin duda lleva tiempo y esfuerzo, pero trabajar juntas en el diseño de los espacios educativos que habitamos es un

cohesionador de la convivencia. El espacio ofrece transformaciones que invitan a una lectura polisémica de la identidad: por un lado aporta un valor a la identidad grupal al ofrecer un marco de pertenencia común pero también ofrece una identidad del centro en sí misma, dotando de coherencia visual y funcional al entorno escolar, y permitiendo a los estudiantes y profesores identificarse con su entorno.

4. TRANSFORMACIÓN SOCIAL A TRAVÉS DEL APS (APRENDIZAJE SERVICIO)

En el año 2020 publicamos los 10 principios básicos para la acción y actividades de la red. El primero de ellos ya era una declaración de intenciones: **El principio de transformación social.**[23] Decíamos entonces: «*Siguiendo, entre otros enfoques, la hoja de ruta de la educación artística que marca la UNESCO, la educación y el arte por los que va a apostar esta red son los que tienen una perspectiva crítica y transformadora con la sociedad: "cualquier enfoque de la educación artística debe tomar como base la cultura o culturas a las que pertenece la persona que aprende. Generar en dicha persona una confianza basada en la apreciación profunda de su propia cultura es el mejor punto de partida posible para explorar, respetar y apreciar otras culturas. Para ello, es vital percibir el carácter constantemente cambiante de la cultura y su valor en contextos tanto históricos como contemporáneos*"». En un momento sobrevenido por la arbitrariedad de una pandemia, escribimos esos principios con la certeza de que PLANEA llegaba en un momento idóneo para ayudar a suplir las dificultades a las que había que hacer frente. No en vano, dos de los proyectos de arte y escuela que más recorrido han tenido surgen en un contexto de impacto social complejo.

23.

El primero es "Mi cole también respira",[24] un proyecto de análisis climático con perspectiva de género que convertía al alumnado del CEIP Huerta de Santa Marina de Sevilla en asesores y asesoras de la bioclimática para resolver el problema que la COVID-19 traía en muchos colegios: buscar el equilibrio entre la necesidad de ventilación y el confort térmico. Acompañados por la cooperativa de arquitectas **Cotidiana**, se inició un proyecto de investigación sobre la calidad del aire y la confortabilidad térmica del centro. Analizando las soluciones artísticas y arquitectónicas que se llevaron a cabo en otro momento atravesado por otra pandemia histórica, el de la peste del siglo XVII en la zona del Véneto (Italia), se diseñaron e instalaron celosías en todas las aulas del centro que dieron una solución a los problemas tanto de ventilación como de frío o calor en un interesante intercambio entre el método artístico y el científico.

24.

El segundo de los proyectos es "Filomena valió la pena". **Basurama**, colectivo de arte que se dedica a transformar los entornos en los que vivimos y las relaciones que se producen en ellos a través de los recursos ya existentes, en colaboración con los CEIP Manuel Nuñez de Arenas y CEIP República de Chile, aprovechó los troncos de los árboles caídos en Madrid durante el temporal Filomena de 2021 para crear con ellos áreas de juego y aprendizaje.

"Filomena valió la pena", un proyecto de Basurama en el IES Menéndez Pelayo de Getafe (Madrid).

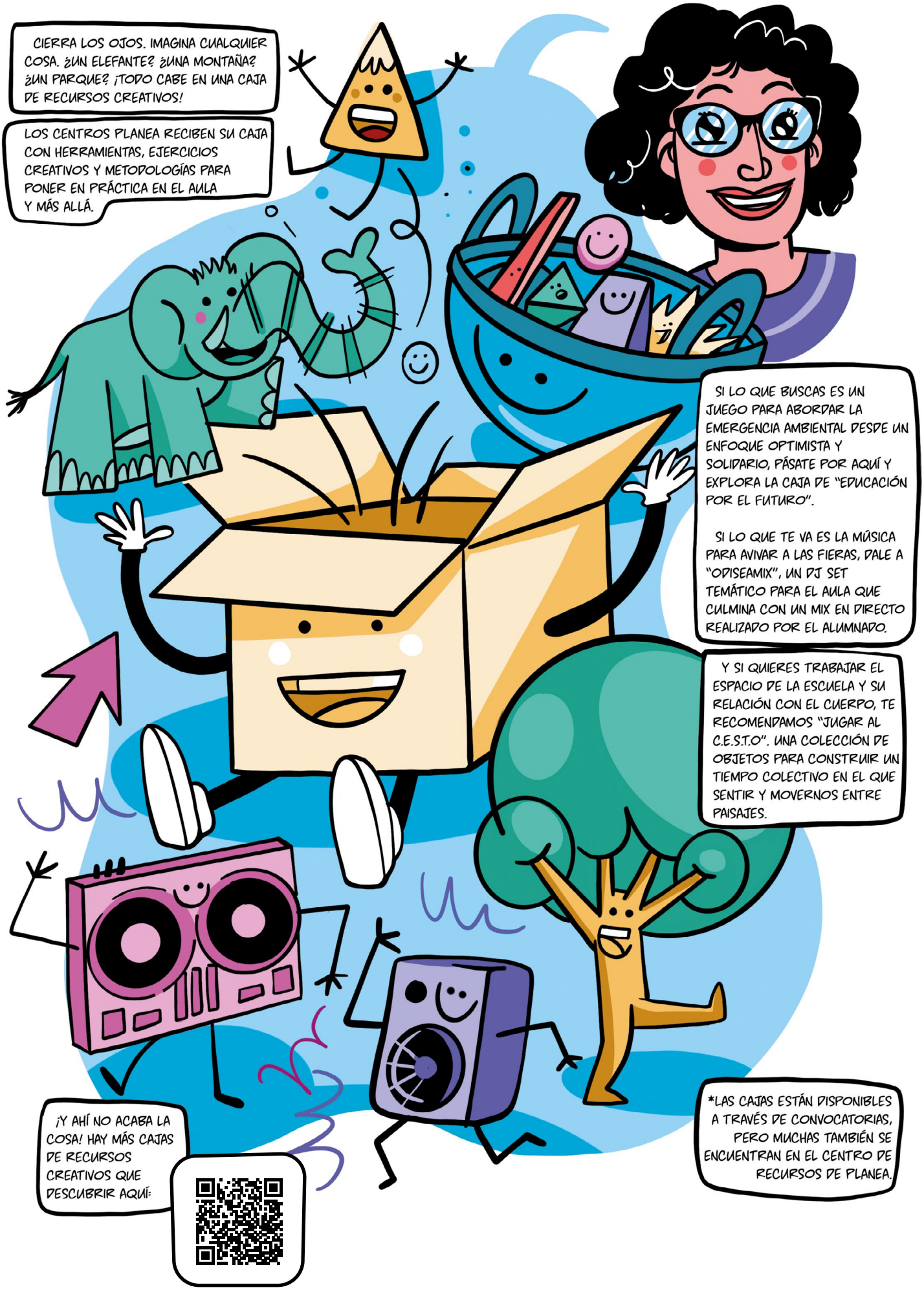
Tales ejemplos son útiles para ilustrar cómo los proyectos artísticos son excelentes para trabajar el currículum educativo a partir de un acontecimiento que altera la vida cotidiana, al tiempo que se hace un servicio a la comunidad. De esta manera podemos decir que los centros en los que PLANEA ha trabajado contribuyen activamente a la transformación social al integrar el arte y el Aprendizaje-Servicio (APS) en su organización escolar. La metodología APS es usada en muchos centros educativos por su potencial para unir el aprendizaje

con el compromiso social y, pese a no depender directamente de PLANEA, nos apoyamos mucho en ella como una forma de conectar con la forma de trabajar en los centros antes de nuestra llegada.

Tal y como se recoge en la LOMLOE, el arte comunitario puede ser un puente de comunicación entre la escuela y la sociedad, cambiando la forma de trabajar: del libro de texto al trabajo por proyecto y al APS. Los proyectos artístico-educativos no tienen la exclusividad de trabajar utilizando estas herramientas, sin embargo, cumplen con las condiciones necesarias para que a partir de ellas se articulen procesos de enseñanza-aprendizaje transversales con las asignaturas regladas o con las situaciones de aprendizaje que se describen en la ley. Este enfoque permite que estudiantes y docentes trabajen juntos en proyectos de impacto comunitario, utilizando el arte como herramienta para abordar problemáticas locales a las que dar una respuesta creativa.

El impacto que la red PLANEA ha dejado en los centros en estos cinco años ha permitido, por tanto, introducir el arte como una herramienta metodológica y de pensamiento, actuando como un catalizador de cambio real, que permea en las prácticas pedagógicas, en las relaciones afectivas y en la propia identidad del centro. Desde la revalorización de las materias y las prácticas artísticas hasta el fortalecimiento de una cultura de centro inclusiva y participativa, PLANEA ha logrado crear un marco en el que el arte es un medio para repensar el rol de la educación en la sociedad, y este es un debate en el que no podemos ni queremos dejar a la escuela sola.

Encuentro Regional PLANEA
en la Comunitat Valenciana, 2024


CIERRA LOS OJOS. IMAGINA CUALQUIER COSA. ¿UN ELEFANTE? ¿UNA MONTAÑA? ¿UN PARQUE? ¡TODO CABE EN UNA CAJA DE RECURSOS CREATIVOS!
LOS CENTROS PLANEA RECIBEN SU CAJA CON HERRAMIENTAS, EJERCICIOS CREATIVOS Y METODOLOGÍAS PARA PONER EN PRÁCTICA EN EL AULA Y MÁS ALLÁ.
SI LO QUE BUSCAS ES UN JUEGO PARA ABORDAR LA EMERGENCIA AMBIENTAL DESDE UN ENFOQUE OPTIMISTA Y SOLIDARIO, PÁSATE POR AQUÍ Y EXPLORA LA CAJA DE "EDUCACIÓN POR EL FUTURO".
SI LO QUE TE VA ES LA MÚSICA PARA AVIVAR A LAS FIERAS, DALE A "ODISEAMIX", UN DJ SET TEMÁTICO PARA EL AULA QUE CULMINA CON UN MIX EN DIRECTO REALIZADO POR EL ALUMNADO.
Y SI QUIERES TRABAJAR EL ESPACIO DE LA ESCUELA Y SU RELACIÓN CON EL CUERPO, TE RECOMENDAMOS "JUGAR AL C.E.S.T.O". UNA COLECCIÓN DE OBJETOS PARA CONSTRUIR UN TIEMPO COLECTIVO EN EL QUE SENTIR Y MOVERNOS ENTRE PAISAJES.
*LAS CAJAS ESTÁN DISPONIBLES A TRAVÉS DE CONVOCATORIAS, PERO MUCHAS TAMBIÉN SE ENCUENTRAN EN EL CENTRO DE RECURSOS DE PLANEA.
¡Y AHÍ NO ACABA LA COSA! HAY MÁS CAJAS DE RECURSOS CREATIVOS QUE DESCUBRIR AQUÍ:

MICKEY
09

"Recreativos Federico" de Alex Peña,
en el IES Cartima (Estación de Cártama, Málaga).
Foto original de David J. Fonseca

No hay aprendices sin maestros, ni maestros
que no sean, siempre y todavía, aprendices.

Marina Garcés, Escuela de aprendices (2020)

FORMACIÓN, HACIA LA AUTONOMÍA DEL PROFESORADO

Mar Dols y Elena Sanmartín

Nacemos siendo aprendices. Por supervivencia aprendemos a comer alimentos sólidos para poder nutrirnos, a hablar para poder comunicarnos y a movernos y caminar para poder relacionarnos con el entorno. Este proceso de aprendizaje lo hacemos acompañades de nuestros adres/tutores legales, que nos ayudan a desarrollar la capacidad y el entusiasmo por aprender.

Con el tiempo, empezamos a ir al colegio y el instituto donde recibimos formación reglada y adquirimos capacidades de lectura y escritura, entre otras. Allí seguimos siendo aprendices con curiosidad por entender cómo funcionan los números o el ciclo de crecimiento de las plantas. En este proceso, también estamos acompañades por nuestros adres, pero también por otres aprendices como son nuestres compañeres y docentes.

En el pasado, estos docentes que ahora nos acompañan también aprendieron a comer, a leer, a contar y a (cosa menos curricular) llegar a formarse profesionalmente para enseñar. Estudiaron magisterio, pedagogía o un grado en diferentes materias que posteriormente completaron con un Máster en Formación del Profesorado. Podría parecer que aquí su rol de aprendiz pone punto y final, pero ningún título profesional garantiza la hoja de ruta correcta y directa para educar. Del mismo modo que la

sociedad y los retos a los que esta se enfrenta cambian, también lo hacen los del sistema educativo o, más bien, los del alumnado, que afronta cada día cambios y crisis diversas. Es por ello que nunca se deja de ser aprendiz y, en este aprendizaje, una formación y actualización docente en metodologías y formas de hacer —que no tanto en conocimiento o saberes estancos— es imprescindible para garantizar procesos educativos diversos, situados y transformadores.

Pero volvamos al aprendiz que decide formarse para ejercer profesionalmente la educación, ya que bien es cierto que antes de estar en un claustro e incluso antes de ser docente o educador, tienen lugar muchos —muchos— procesos formativos. Por ello, desde PLANEA, queremos poner el foco en todos los niveles de formación, incluyendo aquellos que apelan a lo artístico-educativo en la formación universitaria especializada.

¿Se debe formar a docentes para enseñar y a artistas para crear o quizá las metodologías y conocimientos que se adquieran en una y otra carrera universitaria pueden hibridarse? ¿Qué pasa si una clase de escultura de Bellas Artes colabora en un proyecto anual con el alumnado de un cole de primaria? ¿Y si una estudiante de magisterio adquiere herramientas de bordado para trabajar la escritura con su futuro alumnado? Mientras que es valioso para la formación académica ofrecer materias centradas en abordar las artes, su historia y su técnica; también resulta urgente que estas asignaturas dejen de concebirse como materias estancas y secundarias. Se debe fomentar su capacidad de trascender el aula específica de artes para lograr su aplicación de manera transversal en las demás materias escolares y, en general, en el desarrollo de las competencias del alumnado. Aunque hay posturas que demandan la figura del especialista en arte, abriendo la posibilidad de especialización en artes como un camino hacia el mismo problema en el que ya nos encontramos: el resto de materias quedarían excluidas de esta integración. Para evitar esto es necesario formar a especialistas que desde una visión interdisciplinar colaboren con otros docentes para acercar las artes a todas las áreas del conocimiento y donde no se ofrezcan ni impartan conocimientos específicos. De esta manera, se garantiza que las artes no se limiten a una asignatura exclusiva, sino que se conviertan en un eje transversal del aprendizaje.

La formación académica en arte y educación debe ser un impulso para que cuando el profesorado llegue al aula las artes permeen el resto de disciplinas, introduciendo otros modos de acercarse al conocimiento. Desde la red estos últimos años se han generado colaboraciones e intercambios de aprendizajes con instituciones universitarias como la Universitat Politècnica de València, la Universidad Autónoma de Madrid y la Universitat de València a través del Máster Permea. Programa experimental en mediación y educación a través del arte, con el objetivo de incidir en la transformación de la formación reglada en artes y educación. Fruto de esta colaboración es ANIDA,[25] Revista de arte y escuela, un monográfico dedicado a las prácticas artísticas en la escuela. ANIDA es una publicación digital dirigida a docentes de cualquier área, materia o nivel educativo que experimenten formas artísticas de enseñar en su aula. Los recursos y la propia revista se albergan en el Centro de Recursos de PLANEA y en **archive.org**, una base de datos digital y de acceso libre.

Ahora sí, acaba esta fase de aprendizaje y les docentes aterrizan en un centro educativo y sus aulas. La idea de que este siga siendo un aprendiz movido por la inquietud por hacer cosas nuevas, sorprendentes e innovadoras en su aula, que sea capaz de agitar a su alumnado y hasta inspirar al resto de docentes de su claustro, existe, y, para muestra, tantos docentes que son parte de la red PLANEA. Son personas llenas de motivación, que generan una resistencia frente al carrusel de los días que pasan y a la (casi) constante adaptación a las exigencias de una

"El cole patas arriba", un proyecto aminúscula, en el CEIP La Verda (Güejar Sierra, Granada).

25.

visión cerrada o centrada solo en contenidos del currículum en su materia. Sacan tiempo de lugares que muchos desconocen y tienen el motor para hacer de su práctica docente una actividad sugerente e innovadora. Si bien es verdad que estos docentes tienen fuelle propio, hemos de reconocer que —spoiler— son humanos: el entusiasmo y la inquietud les movilizan, pero a veces se sienten solos en un claustro de docentes con otra energía; aman investigar y experimentar, pero no tienen la oportunidad de profundizar; disfrutan de su propia creatividad, así como de compartirla y reconocerla en su alumnado, sin embargo, a veces, el libro de texto aprieta; quieren potenciar sus medios y propuestas artísticas para el aula, pero faltan referencias.

¿Qué lugar ocupa ahora la formación y cómo acompañar a ese docente-aprendiz en su proceso en el aula? Cuando hablamos de formación, nos referimos a un espacio dilatado en el tiempo de acompañamiento a docentes que tiene como objetivo facilitar las herramientas idóneas para la aplicación de metodologías propias de las artes y la cultura en los procesos educativos del aula. Este acompañamiento se da desde diferentes lugares y se adapta a los diferentes niveles, necesidades y contextos. La formación en arte y escuela incide en aquellas metodologías propias de la creación artística contemporánea que buscan la creación de nuevos imaginarios y el desarrollo del pensamiento crítico. Desde este lugar, que profesionales de la educación se apropien de las prácticas artísticas es una puesta en valor del poder transformador de las artes, al mismo tiempo que trata de deconstruir el imaginario artístico que muy erróneamente encontramos en los centros educativos y actualizar al profesorado en lenguajes y estéticas contemporáneas, en las que se sumerge también el alumnado.

Esta formación no se concibe para la realización de un proyecto que empieza y acaba —un curso escolar, un trimestre, una festividad, etcétera—, sino que se piensa y diseña con el objetivo de que estas habilidades y aprendizajes estén al servicio de la enseñanza en la medida que el contexto lo requiera. Por ejemplo, aquel educadore que le interese sorprender a su alumnado de manera performática (fingiendo ser un elefante, abriendo una sandía antes de empezar la clase, o invitando a su alumnado a mirarse a los ojos) se interesará por hacer formaciones relacionadas con lo escénico, seguro; practicará en casa, también; quizás contraste sus ideas con alguien… Pero si al llegar al aula, por ejemplo, le arrolla la realidad de un conflicto grave entre varios estudiantes, seguramente el elefante y la sandía se queden en la trastienda y el ejercicio de mirarse a los ojos sea una opción, pero tampoco segura. Será la intuición del momento y esa relación especial que se genera con el alumnado lo que le hará inclinarse a tomar una decisión. La formación, como un equilibrio entre la teoría y la práctica (la vida arrolladora), nos muestra que en el hacer también se aprende y que para poder activar ciertos recursos artísticos en el aula también es importante que le docente los haya podido poner a prueba y experimentar. El trabajo en colectivo se vuelve esencial para el desarrollo de la creatividad, invitando por ejemplo a generar grupos multidisciplinares de docentes (que pueden ser de diferentes centros) que permitan el intercambio entre materias, prácticas y saberes. Si queremos transformar los modos en los que el alumnado aprende, habrá que transformar los modos en que lo hacen los equipos docentes.

Dentro de las líneas de formación de la red, el formato Caja de Recursos nace y toma forma desde la escucha de que el contexto de cada centro es diverso y trata de ofrecer herramientas que cada docente pueda modelar y activar junto a su alumnado en la medida que le sea enriquecedor. Las cajas de recursos son un conjunto de materiales dirigidos a centros educativos de todos los niveles y diseñadas por creadores y colectivos vinculadas al contexto local. Los materiales que proponen son replicables y sostenibles y generan proyectos que exploran diversos

Proyecto “Imaginar un futuro, pintar una pared” de Escif, una caja de recursos creativos de la Comunitat Valenciana.

formatos a través de una serie de herramientas creativas que invitan a docentes y alumnado a explorar diferentes problemáticas sociales, instrumentos artísticos y metodologías. Los contenidos conectan el trabajo presente de les artistes con los centros educativos, adaptándose a la realidad de estos y fomentando la autonomía de les docentes.

Más allá del aula y su alumnado, este docente-aprendiz compartirá espacio con el equipo docente del centro y un claustro de profesorado potencialmente aprendices. La clave para un equipo sólido o un plan de centro alineado es que todo el claustro se forme en herramientas comunes para poder propiciar proyectos de centro que atraviesen los diferentes niveles. Algunos centros educativos cuentan ya con las formaciones coordinadas de centro, un espacio que parte de la premisa de que esta debe ser continua, contextualizada y adaptada a las necesidades específicas de cada institución educativa. Estos programas de formación se diseñan teniendo en cuenta las particularidades y necesidades específicas del centro educativo y son un lugar idóneo en el que introducir las artes como una metodología transversal, ya que estas nos permiten acercarnos de manera accesible a cualquier materia o disciplina, ya sea la que se imparte u otra. Estas formaciones, además, pueden responder favorablemente a uno de los grandes retos a los que se enfrentan muchos centros educativos: la atomización de los claustros de profesores, que carecen de cohesión y tiempo para el trabajo en colectivo, y la interinidad y rotación de personal. Esta combinación impide en muchas ocasiones la posibilidad llevar a cabo proyectos desde una colaboración enriquecedora tanto para docentes como para alumnado. Es por ello que los espacios de formación juegan un papel fundamental al facilitar la creación de redes de trabajo, intercambio de experiencias, colaboraciones entre docentes y dar sentido de comunidad y continuidad entre el profesorado de un mismo centro.

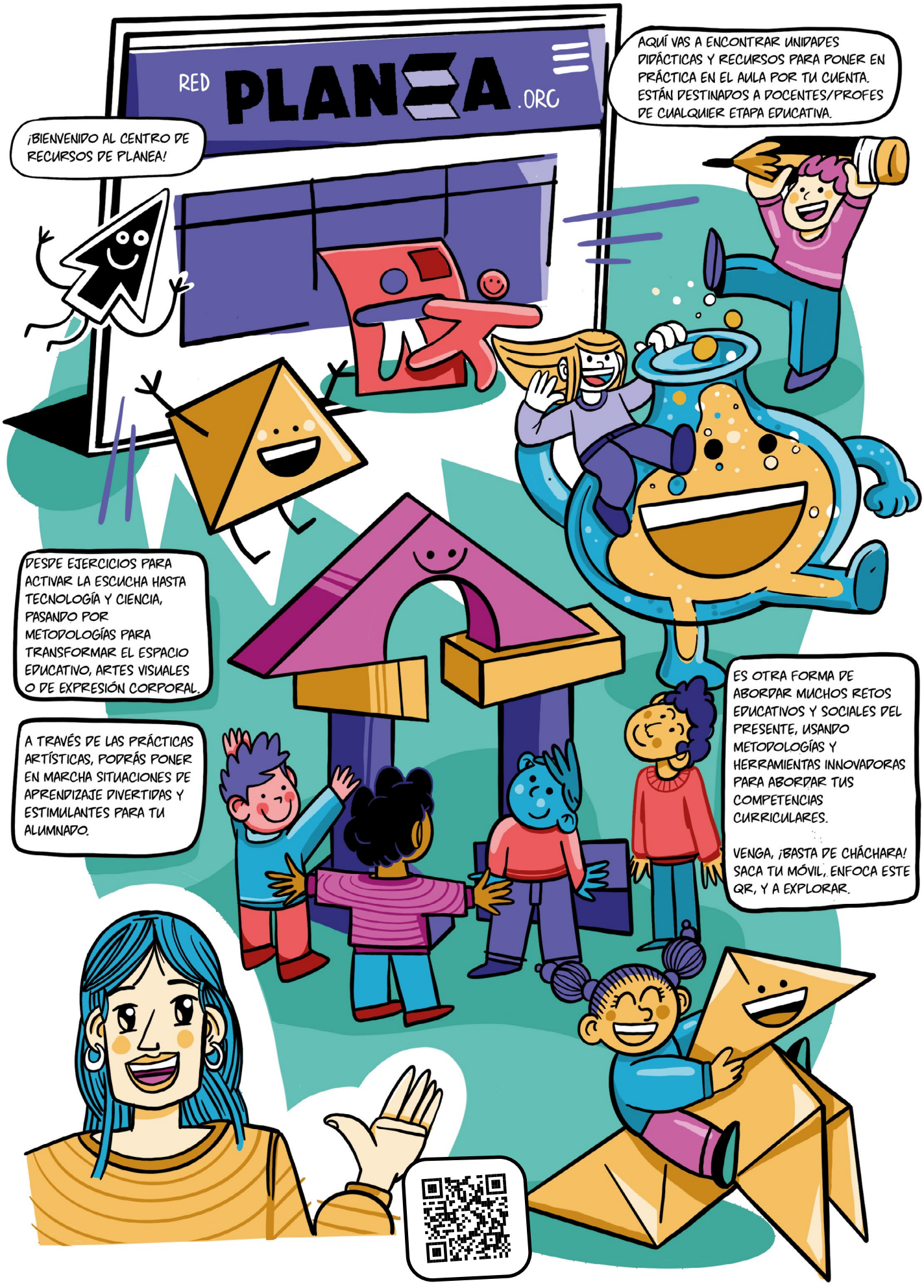
¿Desde dónde y quién facilita esta formación? Además de la formación inicial universitaria (en Magisterio o Máster para profesorado después de los diferentes grados), la formación y actualización docente se garantiza y hace sostenible a través de los Centros de Formación impulsados desde la administración pública, los cuales juegan un papel fundamental. Es por ello, que desde la Red PLANEA, se ha trabajado en la construcción de colaboraciones enriquecedoras con algunos de ellos, como es el caso del Cefire Artisticoexpressiu[26] con el cual se ha impulsado la línea de Cajas de Recursos y que ha permitido al centro de formación acercarse a creadores, prácticas y metodologías enriquecedoras que introducir en su propia oferta formativa.

La experiencia, las metodologías de prueba-error, las sesiones de formación acompañada por profesionales, la autoformación a través de diferentes recursos, la experimentación, la formación en equipo, la evaluación y la autoevaluación, son algunas de las maneras que se cruzan en la carrera profesional de une docente. Con PLANEA hemos querido aportar a este universo formativo de diferentes maneras: formaciones de claustro, activaciones de recursos artísticos, cursos de verano, prototipado de prácticas experimentales y cuadernos de investigación. Un conjunto de estrategias que durante cinco cursos nos ha permitido consolidar también un Centro de Recursos dirigido a profesionales en arte y educación que quieren formarse (de manera individual o junto a sus compañeres de centro) en artes aplicadas al contexto educativo. Este repositorio está conformado por más de un centenar de recursos, guías y lecturas que permiten indagar y seleccionar aquello que responda a las necesidades, deseos o carencias de un proceso formativo.

Queremos pensar que esta importancia que le damos a la formación continuada como espacio de investigación, disfrute y experimentación sirva de palanca para que el aprender vuelva a ser una parte crucial en nuestras vidas, como en la infancia, jugando y en buena compañía.

"Otro cuerpo flamenco" de Yinka Esi Graves, en el IES Blas Infante de El Viso del Alcor (Sevilla).

26. Debido a la reorganización de la Consejería de Educación, toda la estructura de los CEFIRES tematizados, y entre ellos el CEFIRE artístico-expressiu, ha sido eliminada en el verano de 2024, quedando los CEFIRES territorializados de la Comunitat Valenciana como en el resto del territorio español.


RED PLANEA .ORG
¡BIENVENIDO AL CENTRO DE RECURSOS DE PLANEA!
AQUÍ VAS A ENCONTRAR UNIDADES DIDÁCTICAS Y RECURSOS PARA PONER EN PRÁCTICA EN EL AULA POR TU CUENTA. ESTÁN DESTINADOS A DOCENTES/PROFES DE CUALQUIER ETAPA EDUCATIVA.
DESDE EJERCICIOS PARA ACTIVAR LA ESCUCHA HASTA TECNOLOGÍA Y CIENCIA, PASANDO POR METODOLOGÍAS PARA TRANSFORMAR EL ESPACIO EDUCATIVO, ARTES VISUALES O DE EXPRESIÓN CORPORAL.
A TRAVÉS DE LAS PRÁCTICAS ARTÍSTICAS, PODRÁS PONER EN MARCHA SITUACIONES DE APRENDIZAJE DIVERTIDAS Y ESTIMULANTES PARA TU ALUMNADO.
ES OTRA FORMA DE ABORDAR MUCHOS RETOS EDUCATIVOS Y SOCIALES DEL PRESENTE, USANDO METODOLOGÍAS Y HERRAMIENTAS INNOVADORAS PARA ABORDAR TUS COMPETENCIAS CURRICULARES.
VENGA, ¡BASTA DE CHÁCHARA! SACA TU MÓVIL, ENFOCA ESTE QR, Y A EXPLORAR.

“El Calentamiento”, un proyecto de Checho Tamayo, en el IES La Senda, Getafe (Madrid). Fotografía original de Iván Castellano.

ARTISTAS EN LA ESCUELA. EXPANDIENDO LOS IMAGINARIOS DEL ARTE Y LA EDUCACIÓN

Clara Boj

Igual que si pedimos a un niño pequeño que dibuje una casa previsiblemente nos devuelva unos trazos espontáneos representando una vivienda arquetípica de tejado triangular, ventanas y chimenea humeantes, sobre la que se encuentra un círculo rodeado de líneas centrífugas a modo de sol, si pedimos a un artista contemporáneo que imagine los espacios del arte es probable que nos devuelva un esbozo con trazos firmes y seguros de un espacio grande, diáfano y vacío, de paredes limpias y a buen seguro sin ventanas, representación del cubo blanco habitual en centros de arte, museos y galerías. Si pasamos el papel a una maestra y repetimos el ejercicio, conminándola a dibujar los espacios de la educación, no es difícil aventurar que nos ofrecerá con pequeñas variaciones la imagen esquemática de un aula, organizada con pupitres alineados, una pizarra y muchos niños y niñas alrededor.

En este ejercicio de imaginación especulativa no hay ningún dibujo real más allá de los que pueda evocar mentalmente este texto en la cabeza de sus lectores, pero su existencia como relato ciertamente plausible nos resulta útil para describir metafóricamente los imaginarios sobre los que se asientan en general los campos de acción de las prácticas artísticas y educativas y trazar algunas líneas o incluso manchas que los desdibujen utilizando las herramientas que nos ofrecen las prácticas de arte y escuela.

Para el investigador y pedagogo francés Arno Stern, el dibujo de la casa triangular no es una simplificación de una casa real ni tampoco responde a una representación subjetiva basada en un recuerdo. Según su teoría, formulada a partir de décadas de observación de los trazos infantiles, los gestos libres del dibujo infantil responden a un lenguaje congénito que se desarrolla de forma natural en la infancia y no está sujeto a correspondencias culturales o aprendizajes sociales y por ello sus formas se repiten y evolucionan de manera similar en niños de distintos contextos y territorios, habiten casas unifamiliares, cabañas circulares o edificios verticales de apartamentos.

Sin embargo los espacios evocados por artistas y docentes se construyen, con algunas excepciones, a partir de la simplificación y homogeneización de las formas más comunes bajo las que se desarrollan la labor de los artistas y docentes incluso si el campo expandido de la educación y el arte hace ya mucho tiempo que las transcendieron y son numerosos los ejemplos que las deforman y expanden, sacando la creación artística del cubo blanco y creando escenarios educativos que dibujan nuevas configuraciones para la escuela. Lo innato se sustituye por lo aprendido,

reforzando símbolos asimilados que condicionan las creencias de artistas y docentes y acotan su práctica y su desarrollo profesional en el marco de lo establecido e incidiendo por extensión en la concepción social de estos ámbitos como esferas desconectadas.

Si entendemos el imaginario como un conjunto de pensamientos, valores y representaciones simbólicas con las que manejamos y entendemos la realidad, al observar las esferas del arte y la educación a través de sus dispositivos, agentes y prácticas, es fácil identificar modos de ver y entender la realidad parcelados y basados en la perpetuación de modelos estáticos y formas de hacer arquetípicas que dificultan el cambio y la composición de relatos transformadores que, lejos de aislar el conocimiento y sus formas, lo entiendan de forma rizomática y conectada.

De manera general, y no sólo entre los artistas, se mantiene la idea de que la galería o el museo son los espacios naturales del arte sin tener en cuenta que hace ya mucho tiempo que los creadores habitan también la calle y trabajan en espacios y contextos heterogéneos en conexión con agentes de la cultura pero también de la vida cotidiana en todos sus ámbitos. Del mismo modo la escuela es tremendamente diversa y se encuentra atravesada por elementos y agentes que delinean un dibujo más complejo, rico y plural que sin embargo todavía no llega a plasmarse con trazo firme en los escenarios de la educación formal.

Es por ello que cobra cierta urgencia mirar más allá de los modelos dados, incluso cuando pensamos que son inamovibles, para imaginar y por lo tanto conocer y construir un nuevo marco simbólico y de creencias para estas esferas sociales. Un vocabulario visual, discursivo y experiencial nuevo con el que componer otras imágenes para el arte y la escuela que contribuyan a la apertura de esos espacios y la ampliación de su marco de acción, tanto en la visión que tienen sobre sí mismos como en la percepción que tienen sobre otras esferas. Impulsando la transformación de la educación artística en el ámbito escolar y desplazandola desde su condición presente encaminada a producir artefactos artísticos hacia su condición transversal orientada a producir y vehicular procesos de pensamiento, investigación y creación crítica transdisciplinar.

Para hacer aflorar esas otras imágenes, a menudo invisibilizadas por el peso de la tradición cultural y educativa, por la falta de recursos y formación y por la pesada maquinaria institucional que opera en estos ámbitos, es necesario indagar en los instrumentos o gestos que pueden ayudarnos a potenciar relaciones entre estos ámbitos más allá del marco de acción de la educación artística, entendida desde su concepción disciplinar y curricular actual y que al mismo tiempo actúan de catalizador de un nuevo paradigma para el arte y la escuela.

En este sentido es importante prestar atención a las llamadas residencias de artistas en centros educativos, una estrategia comúnmente impulsada desde instituciones culturales que posibilita el desarrollo de proyectos artísticos en la escuela ofreciendo a los artistas un contexto de trabajo que nada tiene que ver con el cubo blanco ni con la docencia del arte sino con el desarrollo de prácticas artísticas interdisciplinares que se despliegan en el conjunto de la escuela y se imbrican en los procesos de enseñanza-aprendizaje de manera transversal. Es importante enfatizar las ideas de transversalidad y proceso ya que bajo la nomenclatura paraguas de “artistas en la escuela” encontramos enfoques muy diversos, bien basados en la figura del tallerista en la que los creadores se incorporan a la escuela para impartir talleres de técnicas o instrumentos artísticos desde aulas-taller específicas, bien centrados en la producción de espectáculos, conciertos o exposiciones de carácter profesional en el recinto escolar que funciona de este modo como escenario, auditorio o espacio expositivo y en el que la comunidad educativa ejerce de público.

“Nuestros miedos se hacen carne” de Cristian Alcaraz, en el IES Cartima (Estación de Cártama, Málaga).

Sin ánimo de trazar una genealogía exhaustiva de estas prácticas es relevante recordar que las residencias de artistas en centros educativos tienen su anclaje en un formato de amplia trayectoria en las artes como son las llamadas residencias artísticas, experiencias en las que durante un tiempo determinado los artistas disponen de un lugar, generalmente un estudio o taller singular cedido por una organización cultural o mecenas de las artes, en el que centrarse de forma exclusiva en su trabajo creativo sin distracciones ni preocupaciones de índole práctico al estar cubiertas de forma temporal sus necesidades habitacionales y de espacio. Sin embargo las derivaciones del formato que comenzaron a considerar la escuela como un espacio-estudio de residencia imprimieron un giro radical a la experiencia que, dadas la riqueza de estímulos, agentes y discursos propios del ámbito escolar, rápidamente dejó de estar enfocada en la idea del creador solitario e introspectivo inmerso en el taller transformándolo en un agente conectado y conector de vivencias y saberes que habita el espacio escuela y la explora, en cualquiera de sus dimensiones, a través de su práctica.

Este modelo ampliamente explorado a nivel internacional y del que podemos encontrar numerosos ejemplos recientes en el contexto español forma parte también de los formatos de experimentación impulsados desde la red PLANEA en su primera fase. A lo largo de cinco años hemos activado y acompañado más de cien residencias de artistas en distintos centros de primaria y secundaria de Madrid, Andalucía y la Comunitat Valenciana en las que se han desarrollado proyectos utilizando la danza, la ilustración, la remezcla audiovisual, la arquitectura, la cerámica, la pintura mural, el teatro, la radio, la tecnología, la fotografía, la artesanía textil o la performance entre otras muchas expresiones artísticas. De su hacer desde, con y para las aulas hemos podido analizar los aprendizajes que se desprenden de este formato que, aunque ya han sido analizados en publicaciones clave como **Esto lo hago yo** (Morales, 2020), **Aquí trabaja un artista** (CA2M, 2016) o **Cartografías arte+educación**[27] (Pedagogías invisibles, 2018), nos parece importante retomar en este cuaderno desde la perspectiva de la red PLANEA y sus principios de acción, prestando especial atención a lo que suponen tanto para la esfera del arte y los artistas como para la escuela y sus educadoras.

Si nos enfocamos en el universo escolar, la presencia cotidiana de agentes artísticos en las distintas etapas de la educación obligatoria y la realización de estas experiencias de manera integrada en la actividad escolar impacta en los centros educativos a distintos niveles:

> A nivel docente supone sin duda una **ampliación del conocimiento de los maestros/as** en torno a las prácticas artísticas contemporáneas tanto a nivel conceptual, por la amplitud de temas abordados por los artistas, las preguntas que los originan y los saberes que movilizan, como a nivel instrumental, por la diversidad de herramientas que utilizan, y fundamentalmente por las metodologías y procesos que ponen en funcionamiento. Trabajar con creadoras en la escuela es por tanto un aprendizaje que enriquece el bagaje cultural y artístico de las educadoras acotado previamente por lo general a su propia condición de consumidoras culturales y al alcance que este interés haya tenido en su formación inicial y su desarrollo profesional posterior. En este sentido podemos mencionar por ejemplo el proyecto **Carne Somos** del creador escénico Alex Peña desarrollado junto a la comunidad educativa del IES Cartima de Málaga en el que se utilizan prácticas escénicas híbridas que combinan dramaturgia y tecnología en la creación de una película jugable e interactiva en 360º o la propuesta **Radio.Me** de Nicoletta Capello y los estudiantes del IES Bovalar de Castellón en el que se utiliza la radio para dar forma a pequeñas piezas escénicas en formato podcast sobre la identidad y la salud mental. Aunque la radio y el teatro ya gozan de cierto espacio en el contexto de la escuela, es innegable que la experimentación que plantean estos proyectos amplía la percepción de estos instrumentos y sus posibilidades creativas.

27.

Alumnado de 1º de Escultura de la Univesitat Politècnica de València visitando el CEIP La Coma (Paterna, València) para el proyecto “Tótems”.

> A nivel de escuela, la presencia del artista fuerza a re-pensar y en muchos casos re-organizar la docencia y sus estructuras horarias, disciplinares y organizativas. La incorporación del afuera cultural, encarnado en las creadoras y sus prácticas, conlleva la activación de ideas, metodologías e instrumentos ajenos al repertorio tradicional de lo educativo que interrumpen las inercias escolares re-configurando sus parámetros de funcionamiento. Las propuestas de las creadoras en la escuela proponen activaciones alternativas del espacio y los tiempos escolares y sobre todo de los conocimientos que se despliegan en el currículo escolar. En definitiva los artistas en la escuela actúan siempre desde la transversalidad y la encarnan a través de preguntas, herramientas y necesidades que ponen a funcionar diálogos fructíferos entre disciplinas, cursos y niveles. **Fent Mar**, el proyecto desarrollado en el CEIP Santa Teresa de Valencia por Ana Peixet aborda la experimentación con la fotografía analógica como medio para investigar el mar y el medio marino desde perspectivas vivenciales pero también sociales y científicas conectando las distintas materias del currículo a través de paseos exploratorios, recogidas de materiales en la playa y revelados experimentales con técnicas analógicas que amplían el concepto de registro documental. De forma similar el proyecto **Raíces Contemporáneas** activado en el CRA Terra de Riuraus por los creadores Joaquín Vila y Regina Dejiménez conecta la experiencia y saberes del territorio con las dinámicas de la escuela a través de la etnobotánica y la investigación en las plantas y fibras autóctonas y su uso tradicional a través de la pintura y el trenzado. Estas experiencias plantean un abordaje transversal de la escuela y para su activación involucran cambios horarios, participación de agentes externos y configuraciones a medida del tiempo y el espacio escolar.

> En lo que se refiere a los estudiantes, la colaboración con creadores contemporáneos constituye una excelente ampliación de su marco de referencias culturales y la conexión de las mismas con distintos aspectos del aprendizaje. Supone además la participación en procesos transversales que fluyen entre los compartimentos disciplinares del currículo y adquieren sentido en conexión a situaciones y vivencias más cercanas a sus experiencias vitales y por tanto que les apelan e involucran directamente haciéndolos más partícipes de lo que aprenden. Esta conexión vivencial podemos encontrarla por ejemplo en el proyecto **Cómo transformar tu aula** en el que los estudiantes del IES Menéndez Pelayo de Madrid, con la guía de los colectivos VIC Vivero de iniciativas ciudadanas y PEZ arquitectos, asumieron el análisis y diseño de los espacios escolares que habitan mediante metodologías participativas y de prototipo que más tarde fueron implementadas por ellos mismos en el centro. También es interesante mencionar **PROXYMO**, un programa centrado en la cultura de Internet llevado a cabo en distintos centros de Andalucía que aborda la producción visual mediante formas muy cercanas a los estudiantes como son los memes y los collages audiovisuales.

> A nivel de comunidad educativa, entendida como el conjunto de personas que conforman la escuela ya sean estudiantes, docentes o familias, la participación de los artistas en la vida escolar impulsa la apertura social de la escuela y su permeabilidad hacia el exterior. Los procesos educativos participados por artistas y agentes culturales funcionan como conectores de conocimientos, prácticas y vidas diluyendo los límites entre el adentro y el afuera escolar y potenciando la concepción de la escuela como espacio de cultura. El creador escénico Emilio Rivas potenció esa permeabilidad en el proyecto **Dime tu nombre** llevado a cabo en el actual CEIP La Vereda en el que a través de procesos escénicos, derivas y mapeados que activaron la participación de los habitantes de Güéjar Sierra se llevó a cabo una

Alumnado de La Rioja con el proyecto “Escuela del Garabato” de Martín López Lam.

investigación creativa que entre otras cosas dió lugar a la creación consensuada de un nuevo nombre para la escuela. La participación de las familias y el vecindario escolar contribuyendo a reforzar la concepción de la escuela como lugar de encuentro y creación comunitaria ha sido también un eje clave de muchas otras propuestas.

Estas experiencias nos permiten afirmar que el trabajo de los artistas en la escuela incide de forma notable en el contexto escolar y sus dinámicas y aporta nuevos valores a los procesos de aprendizaje de la escuela al tiempo que amplía la percepción que estudiantes y maestros tienen del arte y la cultura, pero...¿qué ocurre con el contexto del arte? Si la presencia de artistas transforma la escuela es oportuno preguntarse también qué eco tienen estas prácticas al otro lado de este binomio y de qué forma las residencias de artistas en centros educativos inciden en el imaginario del arte y los artistas y por tanto en sus modos de hacer y construir cultura.

Aunque este análisis involucra dimensiones que exceden los propósitos de este artículo si que podemos apuntar algunas cuestiones de relevancia. Por un lado, la participación en este tipo de procesos ofrece a los creadores un marco rico para la creación conectado con el presente y sus retos. La escuela, a diferencia del museo, la galería o el centro de arte, no es un lugar pretendidamente neutro y generalmente deshabitado cuyas condiciones podamos controlar para la mirada ocasional del público sino que es un espacio intensamente habitado, lleno del ruido de las vidas de docentes y estudiantes y de las distintas capas significantes que la modelan. La arquitectura, la organización escolar, la legislación, las familias, el barrio...todos estos elementos dan forma a la escuela y orientan el trabajo de los creadores desde el “pensar y crear para” (el museo, el auditorio, la galería, el mercado..) hacia el “crear y pensar con” (los niños, los docentes, las asignaturas, el barrio, las problemáticas sociales...)

La multitud que habita la escuela, sus prácticas y saberes fuerzan un cambio profundo en la experiencia creadora de los artistas. En los espacios del arte las ideas y prácticas de los creadores son centrales y suponen el principio y fin de los procesos, solamente condicionados por la propia imaginación del artista o por cuestiones espaciales, de posibilidades estructurales o financieras. La maquinaria del arte funciona para centrar la atención en el artista y sus productos. En la escuela esta posición central se desplaza hacia espacios nuevos y fluidos, recovecos imbricados con otras acciones, ideas y personas que orientan la atención hacia las experiencias y aprendizajes de los estudiantes y no hacia los resultados de la práctica artística. El hecho artístico es tan importante como las preguntas e inquietudes que lo motivan que se vuelven inquietudes compartidas y exploradas desde distintas perspectivas y a distintos niveles. En la amalgama del conocimiento y la experiencia escolar el artista y sus prácticas son un agente más, que deja de ser algo único y excepcional para volverse fluido y cotidiano. Ocupar ese lugar, permeable y transversal obliga a los creadores a dotarse de herramientas nuevas para dialogar, desde su modo de hacer creativo, con el universo escolar. En definitiva la escuela obliga, a pie de calle y sin coacciones, a los artistas a revisar sus creencias en cuanto al papel del arte en la sociedad y los confrontan de forma directa sin complejos ni envoltorios con el sentido de sus creaciones, con las formas que emplean y las ideas que exploran.

Podríamos profundizar más en las implicaciones que estos cambios tienen en la esfera del arte, y los deseados efectos que deberían provocar a la larga en la formación de los artistas y en la consideración de la escuela espacio generador de cultura pero concluiremos de momento este texto señalando que otros dibujos para el arte y la educación son posibles y que las residencias de artistas en centros educativos nos aportan valiosos materiales para llevarlos a cabo.

Falla infantil en el CEIP Santa Teresa de València dentro de su Plan Artístico Educativo “Entre-vessar disciplines”.

FICHA #02

ARTE, CIENCIA Y TECNOLOGÍA

Estos proyectos exploran los descubrimientos que se producen cuando las prácticas artísticas se encuentran con la ciencia y la tecnología, desbordando las fronteras entre asignaturas y promoviendo un campo de aprendizaje integrador, transversal y multidisciplinar en el ámbito de la educación primaria y secundaria.

Al trabajar con artistas, ingenieros y científicos, apoyándonos en ocasiones en la metodología STEAM, proponemos aprendizajes competenciales cooperativos, en los que el alumnado emplea herramientas y saberes prácticos en la búsqueda de soluciones colectivas a retos compartidos.

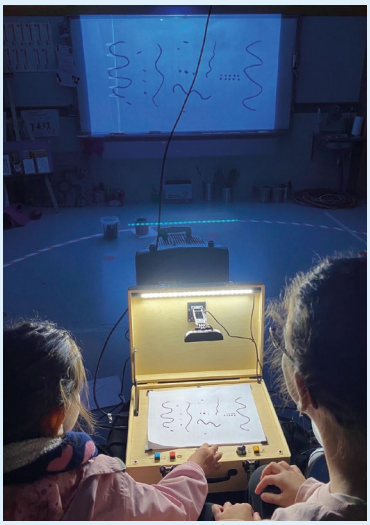
A través de estos proyectos, la red PLANEA pone en diálogo múltiples competencias clave: se fomenta la expresión cultural al tiempo que se desarrollan capacidades matemáticas, científicas y tecnológicas; se trabaja la competencia digital del alumnado y su capacidad emprendedora.

Consulta todos los proyectos que trabajan con el arte, la ciencia y la tecnología en la web de PLANEA.

SONÒGRAF

AÑO
2022 - 2023

LUGAR
Comunitat Valenciana



El colectivo Playmodes desarrolló una caja de recursos creativos para explorar lúdicamente conceptos básicos sobre acústica, música y síntesis sonora en diversos centros educativos de primaria.

Sonògraf es un instrumento audiovisual electrónico que parte de la idea de sonificar la imagen para hacer música a través del dibujo y del collage. Estos son capturados por una cámara y la caja las transforma en sonido. O como dice Arnau, alumno del CEIP Carrasquer Sueca de Valencia, “haces un rayajo y se convierte en música”.

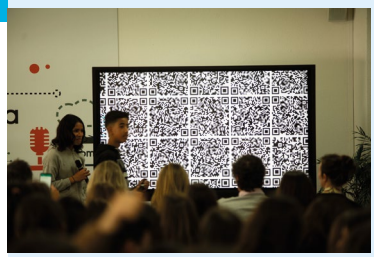
La caja cuenta con altavoces y proyector de vídeo integrados, lo que permite tanto la práctica del instrumento como su puesta en escena en un concierto audiovisual. Así, el alumnado pone en marcha competencias relacionadas con la exploración sonora y se produce una mejora en la flexibilidad cognitiva del alumnado.

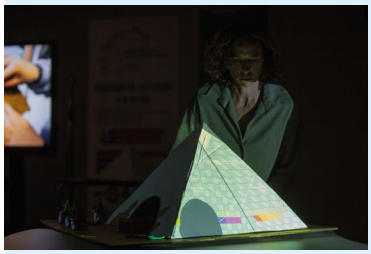
El Sonògraf ha sido concebido y construido por el estudio de investigación audiovisual Playmodes, que crea proyectos que unen arte y ciencia de forma lúdica y experimental. El instrumento ganó el premio del público en Guthman Musical Instrument Competition.

SIMBIONTES

AÑO
2022 - 2025

LUGAR
Comunidad de Madrid





SIMBIONTES es un laboratorio de experimentación educativa en el que varios institutos de la Comunidad de Madrid trabajan desde las coordenadas de la metodología STEAM. Artistas, ingenieros y docentes participan en grupos de trabajo interdisciplinares para identificar retos contemporáneos en los cruces entre las prácticas artísticas y la ciencia.

Diversos proyectos se han desarrollado en el marco de este programa coordinado por Alfredo Miralles y Desmusea. Proyectos que, como dice Susana Márquez, docente del IES La Cabrera, "ayudan a que el alumnado visualice los contenidos y aplique el método científico de una manera más manual e interactiva, que podrá arraigar mejor que si es con pizarra o de una manera más clásica".

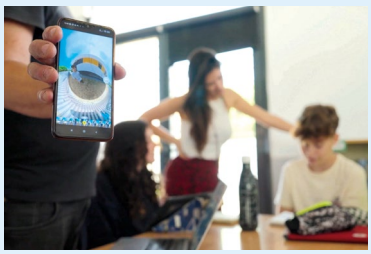
SIMBIONTES propone una estructura de ordenación académica más porosa a la intersección entre prácticas artísticas y saberes científicos, fomentando la legitimidad de la juventud como agentes de aprendizaje y cambio. Porque, como dice Darío Carnés Blasco, estudiante universitario que participó en el laboratorio, "no hay mejor manera de aprender que enseñar".

Alfredo Miralles es gestor cultural, docente y artista. Desmusea es un colectivo artístico de mediación cultural compuesto por Clara Harguindey y Daniel Pecharromán.

CARNE SOMOS

AÑO
2022 - 2023

LUGAR
Andalucía



"Lo que queremos es que el alumnado reflexione sobre cómo el espacio en el que pasan tanto tiempo los construye como personas, y que el espacio se queda con parte de ellos" decía Alba Machado, docente del IES Cartima, a la conclusión del proyecto Carne Somos.

Para ello, un grupo motor del IES Cartima desarrolló, junto a Alex Peña, Azael Ferrer y Paloma Peñarrubia, un proceso entre el desarrollo literario de un club de escritura, la formación TIC en el uso del software 3dVista, y el taller de composición musical.

Todos estos ingredientes resultaron en la producción de una película en 360º que incluye un pequeño videojuego, paseos por google earth y otras creaciones audiovisuales con el objetivo de ofrecer un retrato de la relación que el alumnado tiene con el centro educativo y sus espacios materiales y virtuales.

Alex Peña es un creador escénico y actor que trabaja desde la transdisciplinariedad y la libertad de formato. Azael Ferrer es un artista multimedia, profesional de las artes escénicas y promotor cultural. Paloma Peñarrubia es compositora en diferentes proyectos escénicos y audiovisuales.

Presentación de “Dramas in Education” de Cross Border y el CEIP República de Chile de Madrid, en las Jornadas de Arte y Escuela. Museo del Prado. 2023. Foto Original de Luis García Craus.

“La muerte de la naturaleza implica una crisis no solo ecológica, sino también ética. Recuperar una visión de la naturaleza como un ser viviente e interdependiente es esencial para construir una relación equilibrada entre los humanos y su entorno”.

“La muerte de la naturaleza” (1980) de Carolyn Merchant

ALIANZAS INSTITUCIONALES: EL ARTE Y LA EDUCACIÓN COMO SERES VIVIENTES

Andrea de Pascual y José Campos

“La muerte de la naturaleza” (1980) de Carolyn Merchant es una obra fundamental de la historia ambiental y ecofeminista que analiza cómo la Revolución Científica y el desarrollo del capitalismo transformaron la visión occidental de la naturaleza, pasando de un enfoque orgánico y relacional a uno mecanicista y explotador.

Ahora proponemos hacer el ejercicio de cambiar la palabra naturaleza por cultura. La muerte de la cultura pasa por entenderla como algo ajeno a las personas y sólo vinculado a las instituciones culturales, sus formas de gestionar los recursos y de administrarlos.

En su obra, Merchant analiza cómo, con la llegada de la modernidad, la naturaleza dejó de concebirse como un organismo vivo caracterizado por la interdependencia entre los seres, para ser percibida como una máquina al servicio del progreso. Paralelamente, las instituciones culturales y educativas han orientado sus esfuerzos hacia la formación de ciudadanos preparados para integrarse en un mundo moderno, sustentado en valores heteropatriarcales y un mercado laboral cada vez más tecnificado. Este enfoque ha moldeado el conocimiento y las habilidades según las exigencias del sistema productivo. Como resultado, muchas de estas instituciones han priorizado, hasta nuestros días, la espectacularidad arquitectónica, las exposiciones de gran impacto mediático y los eventos de alto perfil, relegando a un segundo plano su misión fundamental: la educación y el fomento del pensamiento crítico.

Vivimos, sin embargo, en tiempos de colapso, donde los valores de la modernidad se revelan incapaces de afrontar los desafíos que nos esperan. En este momento de quiebre, necesitamos instituciones que guíen no solo a través de sus contenidos, sino, sobre todo, mediante sus prácticas. Esta es una necesidad urgente, pues en una sociedad donde las instituciones culturales no se regeneran ni responden a las demandas contemporáneas, los discursos de odio encuentran terreno fértil para expandirse e infiltrarse en la esfera pública. En el contexto europeo, la Agenda 21 de la Cultura y el marco estratégico de Cultura 2030 de la UNESCO subrayan la mediación cultural y la educación como herramientas clave para favorecer la inclusión, la diversidad y el acceso equitativo a los recursos culturales. España, como Estado miembro, ha incorporado estos principios en estrategias nacionales como el Plan Estratégico de Cultura 2020 y el actual Plan Nacional de Derechos Culturales.

Para PLANEA, atender esta resignificación de las instituciones culturales pasa por repensarlas como entes vivos e interdependientes con sus entornos humanos y no humanos, con los retos y las crisis a nivel local y global y con la construcción de un proyecto común. En definitiva, promover desde las instituciones culturales que activen procesos que redefinan la cultura como un ecosistema y las ubiquen en el centro de la vida social orientando sus prácticas hacia la generación de espacios de co-creación, diálogo, reflexión y participación, alejándose de la lógica productivista y finalista y acercándose a ser activadoras y garantes de los derechos culturales.

Encuentro Estatal de PLANEA 2022 en Málaga.

ALIARSE PARA MUTAR

Una vez situado el rol de las instituciones como parte del ecosistema de producción cultural y como entes garantes de los derechos culturales tenemos que pensar en cómo construir nuevos vínculos con los diversos seres que participamos de este organismo vivo. Para ello tenemos que identificar las posibles sinergias y simbiosis que se pueden dar en cada territorio atendiendo a sus peculiaridades en cuanto a capacidades, recursos y deseos.

Para lograr este objetivo, es fundamental fomentar una relación simbiótica más estrecha entre los espacios culturales y los entornos educativos, particularmente con las instituciones y administraciones que los gestionan. Esta colaboración es esencial para superar las barreras artificiales que se han erigido entre ambos ámbitos. A través de proyectos innovadores y colaborativos, podemos crear “brechas” en estas barreras, semejantes a pequeñas plantas que crecen entre los intersticios de un muro, permitiendo un flujo más libre de ideas y experiencias.

En este contexto, en las últimas décadas hemos sido testigos de un auge en las prácticas educativas que trascienden la relación convencional entre arte y escuela, o entre institución cultural y educativa. Estas prácticas se alejan del consumo cultural y promueven otras formas de relación en las que compartir y crecer juntas.

La red PLANEA ha investigado y experimentado en torno a esta relación, analizando los programas y proyectos que surgen de diferentes formas de colaboración, así como la oportunidad y el poder transformador que estos procesos ofrecen a sus contextos.

Algunas de las características de estos procesos que hemos llegado a desentrañar son las siguientes.

> Mutaciones morfológicas: cómo incorporar metodologías del arte en la escuela

En ocasiones, son las formas de hacer las que se comparten en estas simbiosis. Organismos culturales que llevan al ámbito educativo nuevas dinámicas que transforman los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un ejemplo destacado de este intercambio es el programa SIMBIONTES,[28] desarrollado en la Comunidad de Madrid. En este proyecto, la metodología de Laboratorios Ciudadanos, diseñada e impulsada por el centro cultural Medialab, ha sido implementada en diez institutos de Educación Secundaria (IES), integrando procesos de arte y ciencia de manera transversal en el centro.

28.

Esta metodología promueve la participación activa de estudiantes y docentes en la creación de proyectos colaborativos, combinando la experimentación científica con la creatividad artística. A través de SIMBIONTES, se generan espacios de aprendizaje abiertos donde las fronteras entre las disciplinas se diluyen, fomentando un enfoque interdisciplinar y colaborativo que transforma la experiencia educativa tradicional.

Además, la implementación de los Laboratorios Ciudadanos en los IES no sólo impulsa proyectos concretos, sino que también fortalece el vínculo entre las instituciones culturales y educativas, creando un entorno donde la cultura y la ciencia se retroalimentan y potencian mutuamente. Este tipo de programas abre nuevas posibilidades pedagógicas, ya que no solo facilita la adquisición de conocimientos en ambas áreas, sino que también promueve el pensamiento crítico, la innovación y el trabajo en equipo, preparando a los estudiantes para enfrentar los retos de una sociedad cada vez más compleja e interconectada.

> Mutaciones de ganancia: cómo generar nuevos espacios para la escuela en las instituciones culturales

La relación entre centros culturales y escuelas es frecuente, pero el tipo de actividad puede convertir esa conexión en una alianza más profunda y transformadora.

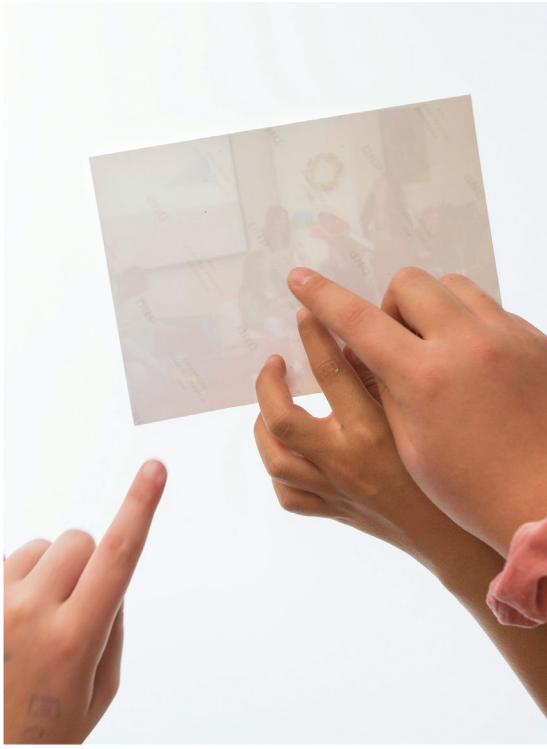
Un ejemplo claro de esta evolución se dio durante la emergencia sanitaria provocada por la COVID-19. En ese contexto, el Centre del Carme de València abrió sus claustros como aula al aire libre para los centros de educación secundaria que desearan utilizar un espacio alternativo en sus actividades docentes. Esta iniciativa no solo ofreció una solución puntual a las limitaciones impuestas por la pandemia, sino que generó una relación estable entre el centro cultural y las escuelas. Los claustros pasaron a ser un lugar donde los estudiantes podían experimentar libremente, utilizando el espacio como aula de aprendizaje y creación, ya fuera vinculado o no a la programación habitual del centro cultural. Esta flexibilidad en el uso de los espacios ha permitido transformar el centro en un punto de encuentro dinámico para la comunidad educativa, promoviendo la exploración creativa y el aprendizaje activo fuera del aula tradicional.

Formación del profesarado del IES Bovalar (Castelló) con Clara Molinicos para el proyecto “R.E.C. - Radio Experimental Creativa”.

Otro proyecto significativo es “Escuela del Garabato”,[29] creado por el ilustrador Martín López Lam. En este proyecto, el alumnado trabajó el dibujo como medio de reflexión y descubrimiento, y durante el proceso propuso al Centre del Carme un encuentro en el que alumnos, docentes y familias se reunieron para compartir los resultados del proyecto, que se presentaron en formato expositivo, acompañados de un vídeo resumen que documentaba el proceso creativo. Este acto no solo afectó a la agenda del centro sino que cambió su programación expositiva, contando con “Escuela de Garabato” dentro del programa anual de exposiciones.

29.

Ambos ejemplos muestran cómo la colaboración entre centros culturales y educativos puede trascender las actividades habituales para convertirse en alianzas a largo plazo. Estas iniciativas no solo ofrecen nuevas oportunidades de aprendizaje, sino que también fomentan la creación de espacios compartidos donde la cultura, el arte y la educación convergen de manera orgánica. Además, permiten que los estudiantes se conecten con su entorno cultural de manera directa, promoviendo el acceso democrático a la cultura y fortaleciendo el sentido de comunidad.



> Mutaciones condicionales: cómo crear programas con dos o más organizaciones implicadas

En Andalucía vemos como la interacción entre organizaciones como PLANEA y la administración pública puede convertirse en derivas genéticas que promueven variaciones en los procesos estandarizados que necesitan mutar. Casi desde el inicio de la red, los programas para centros colaboradores de esta Comunidad Autónoma están diseñados como recurso extra de los itinerarios del Programa CIMA de la Consejería de Desarrollo Educativo y Formación Profesional de la Junta de Andalucía, una herramienta para el desarrollo del nuevo marco curricular y la integración de las prácticas educativas en el Proyecto Educativo del centro, fomentando el trabajo cooperativo y la mejora continua del aprendizaje y los conocimientos del alumnado andaluz. PLANEA ofrece nuevas metodologías y abordajes del arte en la escuela y CIMA una estructura en la que se favorece la construcción de una sociedad más sostenible e inclusiva desde el ámbito educativo.

En La Rioja, una alianza innovadora ha surgido entre el Festival Internacional de Arquitectura y Diseño de Logroño, Concéntrico,[30] y la red de arte y escuela PLANEA. Esta colaboración amplía significativamente el alcance social del festival, conectándolo de manera profunda con centros educativos no solo de La Rioja, sino de todo el estado español. La sinergia se materializa a través de un programa educativo que adapta la metodología del festival al ámbito escolar. Este programa incluye formación para el profesorado de PLANEA, implementación de cajas de recursos creativos en las aulas, diseñadas para estimular la reflexión sobre el entorno urbano y la ciudad proyectos específicos liderados por artistas reconocidos, que fomentan la conexión de los estudiantes con su entorno y la arquitectura.

30.

Esta colaboración ha llevado a Concéntrico a replantearse su propia estructura temporal, adaptándose a los ritmos del calendario escolar para maximizar su impacto educativo. Además, la iniciativa cuenta con el respaldo del Gobierno de La Rioja a través del Centro Riojano de Innovación Educativa, fortaleciendo así su implementación y alcance.

La alianza entre Concéntrico y PLANEA no solo diversifica los proyectos de la red, sino que también enriquece la misión del festival, convirtiéndolo en una plataforma integral que une arquitectura, diseño y educación en un diálogo continuo y transformador con la comunidad

> Mutaciones nutritivas: cómo compartir aprendizajes para mejorar la formación de profesorado

La formación docente ha sido uno de los pilares fundamentales en la estrategia de PLANEA, reconociendo que la capacitación del profesorado es clave para integrar el arte de manera efectiva en el ámbito educativo. Si entendemos las prácticas de arte y escuela como una

biodiversidad en expansión, entonces la formación del profesorado debe concebirse también como un proceso en constante evolución, y no solo como un resultado final.

Bajo esta premisa, hemos trabajado en el diseño de programas formativos en colaboración con los centros de formación del profesorado, con el objetivo de transformar la formación tradicional en experiencias más dinámicas y orientadas a la práctica. En lugar de limitarse a sesiones teóricas, estos programas están enfocados al desarrollo de proyectos en el aula, que a su vez se convierten en procesos de aprendizaje colaborativo y creativo.

Este enfoque no solo impulsa la activación del aula, sino que también involucra al alumnado de manera más directa, permitiendo que tanto docentes como estudiantes exploren juntos nuevas formas de trabajar y pensar. Al diseñar proyectos educativos que integran el arte, no sólo se generan aprendizajes significativos, sino que también se crean recursos permanentes para los centros educativos, que pueden reutilizarse y adaptarse en el futuro, promoviendo así la sostenibilidad de nuestras bioesferas.

Además, esta metodología fomenta una reflexión crítica sobre el papel del arte en la educación, al tiempo que refuerza la idea de que el profesorado no sólo es transmisor de conocimiento, sino también facilitador de procesos creativos y transformadores en el aula. Con estas iniciativas, PLANEA no solo busca fortalecer las competencias del profesorado, sino también construir una red de prácticas pedagógicas que integre el arte como un recurso cotidiano y transversal en el sistema educativo.

> Mutaciones deletéreas: cómo posibilitar otras formas de colaboración no imaginadas

Tenemos que seguir imaginando y creando otras formas de relación entre arte y escuela que den pie a nuevas especies de proyectos. Algunas sobrevivirán y otras no, pero todas afectarán a los ecosistemas.

PLANEA ha puesto en marcha algunas iniciativas que testean, por ejemplo, la creación de una línea abierta, un espacio de escucha y diálogo entre el departamento de educación y mediación del Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana y los centros educativos públicos. TUTORA es, como su nombre indica, una suerte de tutoría que permite a educadores recibir apoyo personalizado en la planificación e implementación de actividades que incorporen el arte en su práctica docente mediante asesoramiento y el intercambio de información útil y pertinente. Además, esta iniciativa ofrece a los museos una oportunidad para replantear y resignificar su programación. Al asesorar a las instituciones educativas, los museos pueden experimentar de manera práctica cómo sus colecciones y programas pueden ser relevantes en un contexto escolar, enriqueciendo así su propia oferta cultural.

La Agenda PLANEA es otra iniciativa que pretende generar un espacio en el que docentes, creadoras y agentes culturales compartan un conjunto de actividades artísticas y educativas en diversas disciplinas. Uno de los enfoques principales ha sido la inclusión de obras de las propias creadoras de la Red PLANEA, enriqueciendo la programación con una mayor diversidad de perspectivas y temas. Estas actividades se llevan a cabo en distintas salas y espacios culturales de Madrid, promoviendo un intercambio cultural dinámico y accesible que no solo ofrece una plataforma para el intercambio creativo, sino que también fortalece las conexiones y el apoyo mutuo dentro de la red.

Encuentro Estatal de PLANEA en Málaga, 2022.

EL ARTE Y LA EDUCACIÓN COMO SERES INTERDEPENDIENTES

Como vemos en todos estos proyectos, la relación entre arte y escuela se convierte en algo inseparable y por tanto las alianzas con aquellas instituciones que las representan se tornan ineludibles.

Existe la necesidad de redefinir las funciones y responsabilidades que desempeñan los equipamientos culturales y educativos, así como el papel que las administraciones públicas tienen en el servicio de sus comunidades. Se busca resignificar la educación mediante el aprovechamiento del potencial transformador que ofrecen los procesos pedagógicos, colocándolos en el centro de las dinámicas institucionales. Este enfoque no se limita únicamente a la programación de actividades, sino que se extiende a la organización interna de las instituciones y a sus relaciones, tanto entre ellas como con el entorno que las rodea.

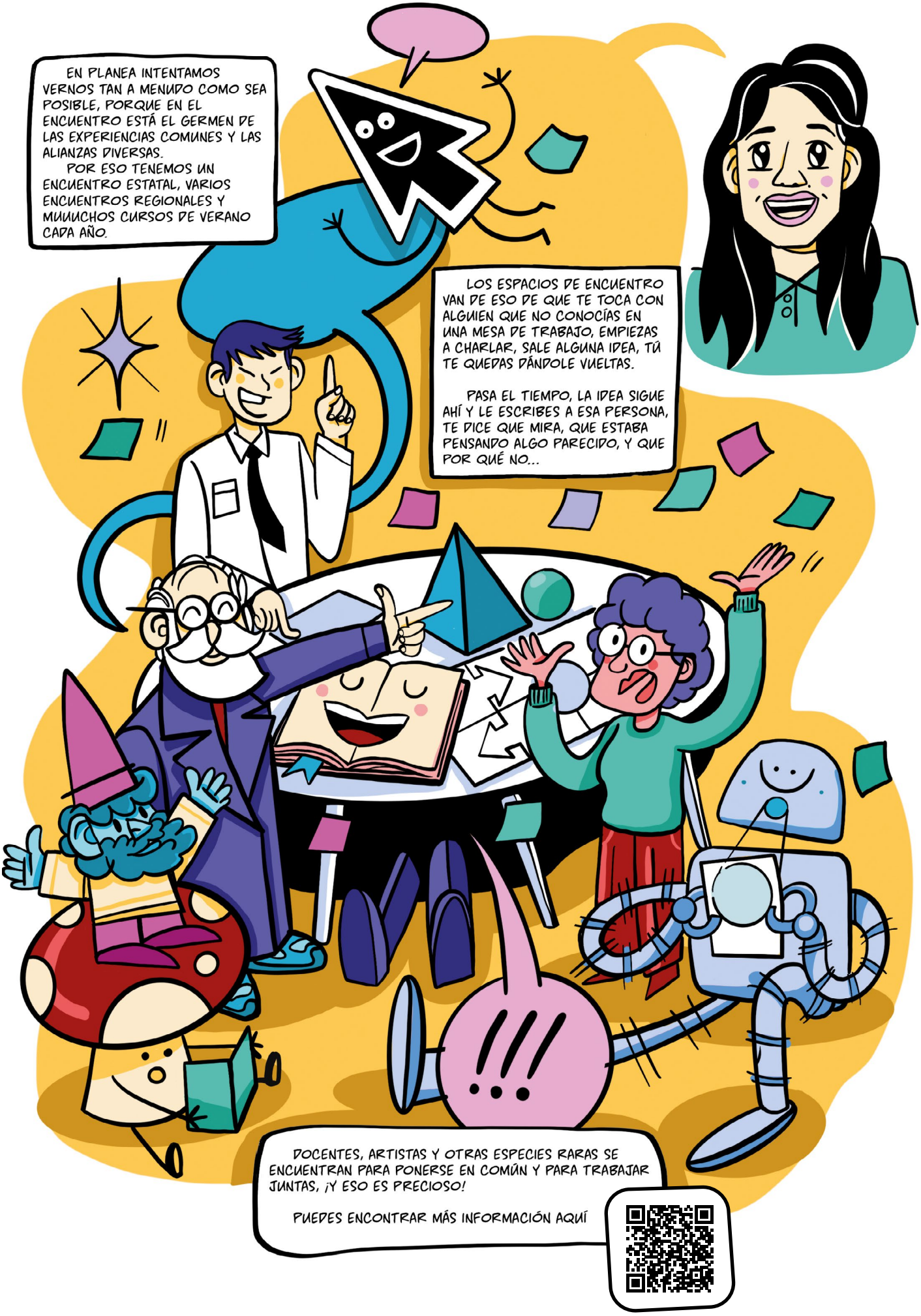
En este contexto, el museo, el teatro, la biblioteca y otros espacios culturales dejan de ser considerados como organismos aislados, hegemónicos y exclusivos que centralizan todas las acciones relacionadas con la oferta cultural para verse como potenciadoras de pensamiento crítico y creativo más allá de sus programaciones y de sus equipaciones.

El objeto artístico ya no se ve como el foco principal, sino como una parte integral del proceso creativo en el que se desenvuelve ya que la atención se desplaza hacia la valoración de los procesos que preceden y siguen a la obra de arte, enfatizando su conexión con la generación de conocimientos y experiencias significativas.

Además, se incorporan prácticas transformadoras que fomentan la producción de conocimientos dentro de las instituciones culturales, reconociendo la importancia de estos espacios como generadores de aprendizaje y reflexión. En este sentido, las instituciones se conciben desde una perspectiva pública, asegurando su función como bienes comunes al servicio de la comunidad.

El deseo de trabajar juntos, la oportunidad de colaborar y el aprendizaje mutuo son pilares fundamentales en la relación entre escuelas, instituciones culturales, asociaciones, fundaciones, administraciones públicas, universidades y colectivos artísticos. Para ello, es crucial que las partes se reconozcan como aliadas y se consideren iguales, dispuestas a compartir tiempo, espacio y cuerpo, con un interés genuino en afectarse, transformarse e incluso unirse en una simbiosis donde los límites de unas y de otras queden reducidos a una cuestión puramente técnica.

Encuentro regional de PLANEA en el Centre de Cultura Contemporània de València, 2023


EN PLANEA INTENTAMOS VERNOS TAN A MENUDO COMO SEA POSIBLE, PORQUE EN EL ENCUENTRO ESTÁ EL GERMEN DE LAS EXPERIENCIAS COMUNES Y LAS ALIANZAS DIVERSAS.
POR ESO TENEMOS UN ENCUENTRO ESTATAL, VARIOS ENCUENTROS REGIONALES Y MUUUCHOS CURSOS DE VERANO CADA AÑO.
LOS ESPACIOS DE ENCUENTRO VAN DE ESO DE QUE TE TOCA CON ALGUIEN QUE NO CONOCÍAS EN UNA MESA DE TRABAJO, EMPIEZAS A CHARLAR, SALE ALGUNA IDEA, TÚ TE QUEDAS DÁNDOLE VUELTAS.
PASA EL TIEMPO, LA IDEA SIGUE AHÍ Y LE ESCRIBES A ESA PERSONA, TE DICE QUE MIRA, QUE ESTABA PENSANDO ALGO PARECIDO, Y QUE POR QUÉ NO...
DOCENTES, ARTISTAS Y OTRAS ESPECIES RARAS SE ENCUENTRAN PARA PONERSE EN COMÚN Y PARA TRABAJAR JUNTAS, ¡Y ESO ES PRECIOSO!
PUEDES ENCONTRAR MÁS INFORMACIÓN AQUÍ

Mural de Andrea Oliva dentro del proyecto “Cartografies en Femení”,
con la mediación de Miriam Chiva del CEIP Santa Teresa de València.

STA TERESA

HERRAMIENTAS PARA LA MEDIACIÓN CULTURAL EN LA ESCUELA

ZEMOS98, Pedagogías Invisibles, PERMEA - Consorcio de Museus de la Comunitat Valenciana y la Universitat Politècnica de València

UNA GENEALOGÍA SOCIAL Y EDUCATIVA DE LA MEDIACIÓN CULTURAL

La mediación cultural es un término inacabado, un concepto en disputa debido en parte a la falta de definición y reconocimiento profesional, aunque el debate no se agota exclusivamente en una cuestión laboral. Más allá de esta reivindicación contemporánea, y de los múltiples intentos de definir este ámbito, que ya recopiló Carmen Mörsch en *Documenta 12. Education I* [31] (2009), se suele entender la mediación cultural como un conjunto de prácticas que buscan democratizar los procesos vinculados al arte y la cultura, fomentar la participación de la ciudadanía y generar discursos que amplíen o cuestionen los sentidos hegemónicos.

Sin embargo, esta amplitud ha sido también fuente de ambivalencias. La variedad de agentes y proyectos que se identifican con la mediación cultural ha producido un campo muy diverso, en ocasiones incluso excesivamente heterogéneo. Por un lado, muchas prácticas culturales, artísticas y comunitarias han estado a la vanguardia de formas innovadoras de mediación, incluso sin nombrarse así. Por otro, la falta de una sistematización teórica ha hecho que en algunos casos se reproduzcan lógicas tradicionales bajo una nueva etiqueta, sin poner realmente en cuestión los modos de hacer de las instituciones culturales. Como señala Carmen Mörsch (Collados y Rodrigo, 2012 [32]), "hasta no hace mucho, la educación en museos y exposiciones era sobre todo una práctica. La teorización y la investigación en este campo son relativamente jóvenes".

31.

32. Disponible aquí en Transductores:

Entonces, ¿cómo hemos llegado a entender la mediación cultural como una práctica que conecta personas, saberes y contextos a través del arte y la cultura? Esta genealogía se puede rastrear en múltiples influencias que convergen desde los años 70: prácticas educativas, comunitarias y activistas que impulsaron nuevas formas de aprendizaje colectivo y participación fuera de los marcos tradicionales. Inspiradas por pedagogías críticas, feministas y decoloniales, estas prácticas dialogan con movimientos como la educación popular latinoamericana y la estrecha relación entre comunicación y educación.

Un hito de notable influencia fue la llegada de internet y los medios digitales: la irrupción de estos ámbitos cambió la manera en que producimos, compartimos y accedemos al conocimiento. Esto transformó también cómo, dónde y para quién se crea la cultura. En este nuevo escenario, surgieron tensiones entre quienes querían restringir el acceso a través de leyes de propiedad intelectual más duras, y quienes defendían una cultura abierta. Estas disputas pusieron en duda ideas como la autoría individual, la propiedad de las obras culturales y los límites de la creatividad. Frente a esto, movimientos en favor del software libre, el procomún o la cultura libre defendieron la red como un espacio público y de resistencia. Sucede además en paralelo lo que Claire Bishop llamó el giro social (Bishop, 2006)[33]: la búsqueda de una cultura más comprometida socialmente, que prioriza y enfatiza su papel en los procesos participativos y comunitarios, y en la que la educación ocupa un lugar central como herramienta de transformación. Estas ideas han servido de inspiración para repensar cómo se produce la cultura, abriendo paso a nuevas formas de creación y relación con los públicos, donde la mediación cultural se vuelve esencial.

Las instituciones culturales no han sido ajenas a estos cambios. Aunque muchos centros culturales y museos no han conseguido aún generar espacios reales de participación, en los últimos años se han producido esfuerzos significativos por repensar su papel. Esto ha dado lugar a intentos por construir una "nueva institucionalidad", especialmente a través de departamentos educativos y programas públicos que incorporan mecanismos de mediación. Esta necesidad responde a una urgencia vital: "el centro de arte necesita encontrar alianzas sociales que le hagan mantener el sentido de su contexto si quiere perdurar" (Belén Sola[34]).

> *"La relación museo-escuela nos parece una alianza liberadora, que genera aprendizajes en ambos sentidos"*
>
> **Fran Cabeza de Vaca en la presentación de Un Largo Eco. Aprendizajes y acciones desde la creación sonora (24)**[35]

En el contexto español, la mediación - entendida como un término para definir las prácticas educativas desde los contextos culturales - comenzó a introducirse en el ámbito museístico a partir del año 2010, con el llamado "el giro educativo" (Rogoff, 2008) en el arte contemporáneo. En ese momento, algunas instituciones comenzaron a abrirse a formas de participación ciudadana. Este es uno de los pilares fundacionalesdel trabajo de PLANEA, que impulsa prácticas artísticas desde la mediación cultural en escuelas públicas con un enfoque profundamente participativo. No obstante, esta referencia institucional no es la única que da forma a su enfoque, Planea también se nutre de prácticas de mediación cultural desarrolladas en espacios no formales y comunitarios como laboratorios ciudadanos, espacios de innovación social, huertos urbanos o centros sociales autogestionados, donde se han ensayado otras formas de relación con la cultura que da como resultado modos alternativos de producción y transmisión cultural desde la acción colectiva y el arraigo territorial.

"Del C.E.S.T.O. al Huerto" de Cantón y Prada en el CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla).

33.

34. En su libro "Exponer o exponerse. La educación en museos como producción cultural crítica" (2019. Catarata).

35.

En definitiva, el concepto de mediación cultural está en plena expansión y redefinición desde hace más de dos décadas.[36] Lejos de ser una fórmula cerrada, se perfila como un enfoque discursivo, un movimiento de transformación cultural que impulsa nuevas formas de trabajo en el sector, más horizontales, inclusivas y colaborativas desde posiciones profesionales no acotadas.

En este sentido desde PLANEA apostamos por "definir la mediación desde sus fines y no desde sus formas, entendiéndola no solamente como un conjunto de prácticas, actividades o servicios sino como una toma de posición firme y coherente en cuanto a lo que estas acciones representan y el potencial que movilizan como productoras de procesos de transformación institucional, participación ciudadana y construcción colectiva de sentido en el contexto de las sociedades contemporáneas y sus desafíos" (Boj, 2022).

La mediación cultural también ha demostrado capacidad en los últimos años para generar procesos claves que garantizan el ejercicio efectivo de los derechos culturales, entendidos no solo como acceso a los bienes o productos culturales, sino también como activadores de la participación y creación ciudadana. En este sentido, resulta fundamental que estas prácticas se desarrollen en el contexto de la educación pública obligatoria, donde pueden convertirse en herramientas transformadoras que fortalezcan el vínculo entre cultura y ciudadanía desde las primeras etapas de formación.

Si hubiera que resumir su esencia en una palabra, sería vinculación: **la mediación cultural es una forma de tejer vínculos a través de las producciones culturales y artísticas, con el potencial de generar nuevos sentidos o de cuestionar los existentes.** En ese llamado a la participación y a la construcción colectiva de sentido encontraremos una clave fundamental para pensar la mediación cultural en el contexto escolar (Coca, 2022).[37]

36.

37. Coca, S. (2022). La mediación cultural entre arte y educación: un enfoque comunicativo [Trabajo Fin de Grado / Facultad de Comunicación - Universidad de Sevilla]

¿DÓNDE ESTÁ LA MEDIACIÓN CULTURAL EN PLANEA?

La mediación cultural, en el marco de PLANEA, se manifiesta a través de las personas que, tanto en contextos escolares como en propuestas culturales, asumen la responsabilidad de organizar los tiempos, los contenidos y las metodologías con los equipos implicados en los proyectos de arte y escuela. En este sentido, PLANEA se articula y organiza desde la mediación cultural, dado que esta provee de las herramientas necesarias para interpretar y articular los diversos procesos implicados en un proyecto de arte y escuela. Insertada en la propia dinámica escolar, la mediación se orienta al diseño y desarrollo de programas y acciones situadas que promueven la participación ciudadana y expanden las posibilidades de aprendizaje.

Es importante entender la mediación cultural no solo como una función de enlace, sino como una práctica que genera tránsito, movimiento y transformación entre espacios, lenguajes y formas de hacer. Como señala Fran Cabeza de Vaca (ZEMOS98, 2022[38]), los proyectos que más impacto generan son aquellos capaces de romper con la homogeneidad y activar "pasajes intermedios, pasadizos, donde hay un tránsito de personas diferentes", cuestionando la uniformidad de espacios como la escuela o los museos. En este sentido, la mediación implica asumir roles múltiples, como "agente doble o triple", que desestabilizan lo dado y permiten que sucedan cosas nuevas, precisamente allí donde se cruzan perspectivas diversas.

Una mediadora cultural que trabaja en el ámbito de la educación formal es una profesional que se sitúa en una posición híbrida y porosa, conectando agentes, saberes, prácticas, retos y deseos entre el adentro y el

38. ZEMOS98 (2022). Open Paper: Mediación cultural para el cambio social en tiempos de pandemia.

afuera del sistema educativo. A partir de las conclusiones del proyecto La Brecha del colectivo Núbol[39] (2020), entendemos que esta figura no actúa como simple intermediaria, sino como una agente de transformación que desborda los límites tradicionales de los roles educativos y culturales. Su labor implica habitar las tensiones estructurales entre el sistema educativo y el ecosistema cultural, reconociendo la complejidad de ambos contextos y generando espacios de negociación, cuidado y experimentación pedagógica.

Pueden ser de ayuda, como base para esta comprensión, cuestiones que se desarrollan en profundidad en este cuaderno: la capacidad de entender el arte como una herramienta de transformación pedagógica, la adaptabilidad de los procesos a los tiempos y periodos lectivos de la escuela o la reconfiguración de los espacios educativos como punto de partida. Siempre confluyendo y siempre consensuando, la mediación en PLANEA es un espacio común en el que encontrarnos.

Uno de los conceptos que la mediación cultural en PLANEA pone en tensión es la idea de que la cultura debe "acercarse" a la escuela, como si esta última fuera un espacio vacío o desconectado del hecho cultural. Esta noción, heredada de una visión vertical del acceso a la cultura, requiere ser revisada a la luz de prácticas que muestran que lo cultural ya habita la escuela y su contexto. En este sentido, resulta fundamental problematizar la relación entre el "adentro" y el "afuera" , reconociendo que no son categorías fijas. Si asumimos que la educación no ocurre únicamente en la pizarra, también debemos asumir que la cultura no está solo "fuera" ni "lejos". Estos proyectos deben servir para el cambio de mirada a la escuela y su contexto.

Desde sus inicios, los centros de PLANEA han expresado un deseo por cuestionar esa frontera entre el espacio de la escuela y el exterior, habitualmente enunciado por el alumnado y con el apoyo de artistas y docentes. Lo cierto es que la tradición de la renovación pedagógica viene proponiéndolo desde hace mucho, conectando este desplazamiento con propuestas hacia una mirada ecosocial que se revela fundamental actualmente.

Este cúmulo de deseos, necesidades y obligaciones han configurado aspectos clave de muchos proyectos, y la mediación cultural ha ofrecido herramientas y discursos que facilitaban ese paso. Así, las formas de cuestionar los límites físicos de la escuela han sido diversas: **Dansa i no gènere**[40] de Columpiant la dansa en el CEIP Santa Teresa (Valencia) recorrió primero el aula, luego las casas y por último el Centre del Carme con técnicas y movimientos de la danza contemporánea por el alumnado de educación infantil; la **Matriz Verde**[41] del IES López Neyra (Córdoba) partió de una reflexión de un espacio vallado y de poco acceso: el huerto escolar, como un nuevo lugar de descanso, esparcimiento y cuidado colectivo; en muchas escuelas e institutos, se han diseñado murales, nuevas zonas de juego o mobiliario para transformar los patios, como en el IES Menéndez Pelayo (Getafe) donde incluso los pasillos y las escaleras se activaron como espacios para mensajes de refuerzo positivo, experimentando con el diseño y el lenguaje.

Podríamos listar, de los más de 100 proyectos que hemos puesto en marcha, una cantidad de nombres y acciones que han "salido" del espacio aula. Sin embargo, salir del aula no puede ser entendido únicamente como un desplazamiento físico, sino también como un proceso transformador de las dinámicas educativas que facilite una vuelta o reingreso a otra aula distinta. En esta línea, también podemos explorar aquellos proyectos que se preguntan cómo cuidar y cambiar el aula. Fruto de esta reflexión surgieron las soluciones bioclimáticas del alumnado del CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla) que, en forma de celosías, ubicaron en puertas y ventanas, o las propuestas que surgieron a partir del nuevo uso que se le dio a los árboles que se cayeron durante la Borrasca Filomena en la Comunidad de Madrid.

39. Megías Martínez, C., Lanau Latre, D., & Morales Gómez, E. (2020). Ni arte ni educación: propuestas para salvar la brecha entre lo artístico y lo educativo. En R. García Huidobro Munita (Ed.), Cruzar la mirada. Re-significar a las artes en la sociedad actual (pp. 79-97). RIL Editores y Universidad de Los Lagos Editorial.

40.

41.

Hay mucho por hacer y lo que pueda PLANEA pasará por una vertebración transversal de la mediación cultural como una herramienta que abre nuevos escenarios de posibilidad. Estos proyectos que hemos mencionado se dan desde el diálogo y la suma de necesidades y propuestas de docentes, artistas y alumnado. Ese triángulo virtuoso, que cuenta también con el apoyo y la implicación de las familias en muchos casos, se despliega en una organización tentacular de los nodos de mediación. De la redacción de la convocatoria al cierre de la evaluación, del contacto con el equipo docente a la búsqueda de las propuestas artísticas, de la gestión horaria de las personas implicadas a la resolución de conflictos o problemas que puedan surgir en el proceso, de la comunicación con las familias a la publicación de los vídeos en redes sociales… Y así un sinfín de tareas diversas que llenan nuestras carpetas y reuniones.

El cuidado que los nodos ponen en la mediación cultural facilita la creación de espacios de diálogo, y estos favorecen la legitimación de prácticas desde perspectivas pedagógicas y culturales. PLANEA promueve una sensibilidad hacia un arte más ciudadano que atiende a las necesidades sociales y los retos actuales a los que nos enfrentamos, dando carta de naturaleza a los centros educativos como centros culturales y de creación contemporánea,

Entendemos que todo esto brinda la oportunidad a las comunidades educativas de hacer transformaciones que afecten a la pedagogía y a la organización no solo del centro en su conjunto, sino de todo su entorno educativo, entendiendo este como un complejo sistema de agentes diversos, con especial atención a las instituciones culturales, con sus relaciones, saberes y formas de generar aprendizajes.

Entendiendo que la mediación cultural debe ser, por definición, una estrategia de proximidad, la red ha propuesto y ensayado formas de relación diversas y que, en un ejercicio de síntesis, proponemos sobre la base de estas cuatro ideas-fuerza desarrolladas por Clara Boj en un informe interno[42] de la red y ampliadas en este texto:

> HACER JUNTAS

Mediante el codiseño de proyectos artísticos transdisciplinares en los centros educativos y el acompañamiento en el desarrollo de los mismos de forma integrada con los proyectos educativos de centro y el desarrollo curricular. En este sentido, acompañamos a los centros PLANEA, en especial a los pilotos, en el diseño de Planes Artístico Educativos (PLANAE) a partir del mapeado de su necesidades, del contexto y de las inquietudes e intereses de los equipos docentes. Este espacio para el codiseño es crucial para luego concretar en los distintos proyectos artísticos anuales desarrollados principalmente a través del formato de artista en residencia, lo que implica una intensa labor de coordinación, alineación de intereses entre artistas y docentes, creación de estructuras de participación docente, acompañamiento a los artistas y, poco a poco, la incorporación de la familias a estos procesos. El hacer juntas nos sitúa en un un plano en el que erradicar los “yo no soy creativa” o “yo no entiendo de pedagogía”. La potencia de esta inteligencia colectiva pasa principalmente por entenderse, comprenderse y habitar un lenguaje común entre las prácticas docentes y artísticas.

> FORMAR Y EMPODERAR

Impulsando la emancipación docente para el desarrollo autónomo de proyectos artísticos a través de la formación docente y el diseño de metodologías y recursos flexibles y adaptables que contribuyan a transformar la cultura escolar. En este sentido, hemos puesto especial atención en crear itinerarios formativos para los docentes

42. Boj, C. (2023). Informe preparatorio Fase 2 Red Planea Valencia [Documento interno no publicado]. PERMEA-UPV, Nodo de Mediación de la Red Planea en la Comunitat Valenciana.

“Arborecer el cole”, un programa de Ana María Rosa, en el CEIP Goya de Madrid.

avalados por la administración educativa que complementen su desarrollo profesional y les ofrezcan herramientas conceptuales y metodológicas para el diseño y desarrollo de proyectos artísticos en la escuela de manera autónoma y continuada en el tiempo. Destacan en esta línea las Cajas de Recursos Creativos para la Experimentación Artística, una colección de materiales creados por artistas que se cede a los centros educativos colaboradores acompañadas de una formación online.

> DIVULGAR Y COMPARTIR

A través de la creación de materiales divulgativos de amplia difusión que refuercen el marco discursivo de las prácticas de arte y escuela entre docentes, profesionales de la educación, académicos investigadores y agentes culturales. En este sentido, hemos desarrollado los cuadernos PLANEA, la revista digital ANIDA, la colección Arte y Currículum, todos ellos disponibles en el centro de recursos. El cuidado del proceso también implica el cuidado de la documentación que se genera. Desde las prácticas artísticas hemos incorporado a la escuela la documentación visual y audiovisual, la creación de productos textuales y audiovisuales que traduzcan el proceso y que permitan, gracias a poner todo el contenido en abierto, la replicabilidad de las prácticas entre centros de la red y entre otros centros, artistas y docentes que se acercan.

> INCORPORAR Y LEGITIMAR

A través de acciones que persiguen la legitimación de los proyectos de arte y escuela entre los artistas y agentes culturales, abriendo vías de colaboración entre los espacios culturales y la escuela que trasciendan las inercias tradicionales y las resistencias entre estos ámbitos. Mención especial debe recibir en este apartado la introducción de la evaluación como una herramienta que acompaña, de manera independiente pero cercana, los procesos de arte y escuela. Medir y escuchar no solo para confirmar hipótesis de partida, sino para seguir aprendiendo y ecualizando las prácticas año a año. Además la participación de la red, y sus nodos, en diferentes foros académicos, institucionales y de debate sobre políticas públicas permite poner en valor el trabajo a pie de aula. Aquí son claves las alianzas con universidades, como es el caso de la Escuela Técnica Superior de Ingeniería y Diseño Industrial (UPM) en el desarrollo del programa Simbiontes o el recién creado grupo de Academia en el seno de la Universitat Politécnica de València.

"River-Art", un proyecto del IES Cartima (Estación de Cártama, Málaga)

FE DE ERRATAS:

En la versión impresa de este cuaderno se publicó una versión incompleta de este artículo. Se publica ahora la versión final elaborada colaborativamente por los nodos de mediación de PLANEA: ZEMOS98, Pedagogías Invisibles y PERMEA, Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana y la Universitat Politècnica de València.

FICHA #03

ARTE, ESPACIOS Y NATURALEZA

Las prácticas artísticas son en PLANEA una herramienta para abrir las puertas y ventanas del aula, para establecer un diálogo con el afuera, para que la comunidad educativa se relacione de otra manera con su contexto inmediato, con los seres vivos y el paisaje que rodean el centro educativo.

Diversos artistas han desarrollado proyectos para ofrecer una nueva mirada sobre el territorio caminado todos los días de camino a la escuela, para desvelar las relaciones ocultas que lo configuran, para traer a la luz la memoria de los espacios o para ensayar nuevas formas de relacionarlos con los animales y las plantas que nos rodean.

Desbordando la naturaleza compartimentada de la educación primaria y secundaria, estos proyectos han trabajado competencias clave vinculadas a la conciencia y expresión culturales.

Consulta todos los proyectos que trabajan en las coordenadas del arte, la exploración del espacio y de la naturaleza en la web de PLANEA.

PASOS COMUNICANTES

AÑO
2023 - 2024

LUGAR
Comunidad de Madrid

El territorio que rodea el centro como un recurso pedagógico. Este fue el punto de partida que ofreció La Liminal al profesorado de los CEIPSOs Peñalta y Suárez Somonte. A partir de recuerdos, experiencias y diversos tipos de narraciones, activaron una mirada crítica que permitió analizar y cuestionar la realidad inmediata.

En este proceso, en apariencia tan sencillo, se desbordan los límites geográficos y culturales del centro y de su programa educativo: las asignaturas pasan a formar parte del aprendizaje compartido que supone descubrir el territorio juntos y se desdibujan las fronteras entre saberes, formatos y disciplinas.

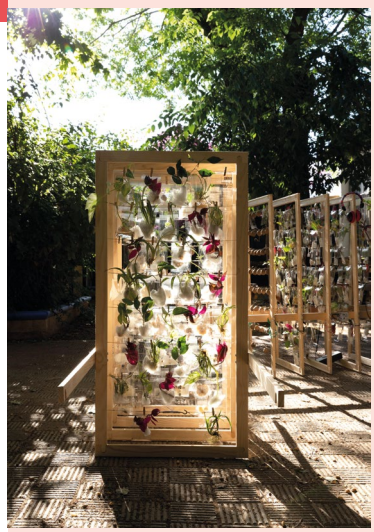
El fundamento teórico y las metodologías que forman parte de Pasos comunicantes están recogidos en La tierra bajo mis pies. Caminar como herramienta de aprendizaje, un libro de La Liminal editado por el Consorci de Museus de la Comunitat Valenciana.

La Liminal es un colectivo de mediación cultural fundado por Beatriz Martins y Yolanda Riquelme. Utiliza el recorrido como herramienta en la producción de espacios de encuentro.

KLEOS SANTA MARINA

AÑO
2021 - 2022

LUGAR
Andalucía



Nomad Garden y Talleres Antropoloops se propusieron traer la renaturalización urbana desde el barrio hacia la comunidad de aprendizaje del CEIP Huerta de Santa Marina de Sevilla.

Para ello, organizaron talleres de observación, escucha y creación compuestos a partir de las intersección entre unas metodologías propias de la investigación científica y otras de la creación contemporánea: KLEOS es un proyecto entre el arte, la ciencia, las herramientas digitales, y el trabajo con artefactos analógicos.

Como resultado: un banco de historias y de semillas de la biodiversidad de la escuela, del barrio y de la ciudad. Un archivo que ayudaría a documentar narraciones e historias, pero también a afianzar afectos y relaciones con las especies vivas no humanas que pueblan el día a día de la comunidad educativa. Se estudiaron diez espacios del tejido urbano; en ellos se descubrió la presencia de treintaiseis especies vegetales.

Nomad Garden es un colectivo que desarrolla proyectos para repensar y poner en valor las alianzas entre la sociedad y la naturaleza. Talleres Antropoloops trabaja la educación musical intercultural y la experimentación con tecnologías digitales.

RAÍCES CONTEMPORÁNEAS

AÑO
2021 - 2022

LUGAR
Comunitat Valenciana

En el Colegio Rural Agrupado (CRA) Terra de Riuraus (Llíber y Alcalalí) se crearon colectivamente dos instalaciones: una relacionada con la pintura mural y otra con el uso de las fibras vegetales.

Desde ahí, Regina Dejiménez y Joaquín Vila invitaron al alumnado del colegio a vincular el paisaje natural, la tradición y el árbol genealógico familiar con el colegio, haciendo uso de prácticas artísticas contemporáneas y de saberes tradicionales populares propios de la etnobotánica.

Los artistas y el alumnado exploraron los usos que se hacen de las plantas en la construcción, la ornamentación o la fabricación de objetos a partir de los saberes transmitidos por familiares del alumnado, favoreciendo la transmisión del conocimiento de mayores a pequeños. Porque, como dice Regina Dejiménez, “el arte aporta esa improvisación, espontaneidad y abstracción del pensamiento y las formas para llegar a trascender y expandir la mente y las prácticas en la escuela”.

Regina Dejiménez es una artista que investiga las posibilidades creativas y simbólicas del material textil. Joaquín Vila es muralista en proyectos de revitalización rural y de ecología.

“Escuela del Garabato” de Martín López Lam, en el CEE Alberto Tortajada de Algemesí (Valencia).

LA SEGUNDA FASE DE PLANEA YA HA COMENZADO

Pepa Octavio de Toledo y Pedro Jiménez

Hasta ahora, este cuaderno ha dado testimonio del trabajo, los retos, los aprendizajes y las tareas pendientes de PLANEA desde su puesta en marcha en el curso 2019/2020. Tras estos primeros cinco años y habiendo puesto los resultados bajo la lupa, nos adentramos en una nueva fase, a la que hemos llamado (¡sorpresa!) “Fase 2 de PLANEA”.

El pilotaje de la primera fase de PLANEA se ha desarrollado con éxito, el modelo funciona y su estructura también. Hemos probado nuevas metodologías, formatos, formaciones y modalidades en las que las prácticas artísticas transforman la escuela y se ha ampliado el imaginario de la educación en torno a los proyectos de arte y escuela. Esto no significa que todo haya salido bien desde el principio, por supuesto, pero sí nos hace ver que la primera fase, entendida como programa piloto, nos ha permitido experimentar con diversos formatos, prácticas, relaciones o alianzas institucionales, y estabilizar aquellas que funcionaban y tenían potencial de mejora y transformación.

A partir de todos estos aprendizajes, los nodos de PLANEA han desarrollado una serie de nuevas propuestas que nos permiten seguir profundizando en cómo seguir adaptando las estructuras del sistema educativo dando cabida a prácticas artísticas transformadoras y comprometidas socialmente. Estas propuestas han sido además validadas por un comité de personas expertas -que ha propuesto mejoras y orientado sobre hacia dónde debemos seguir llevando la red- y una evaluación independiente ha realizado un análisis concienzudo de la primera fase de PLANEA. Planteamos 2024-2025 como un curso de transición para que los centros piloto validen este nuevo enfoque y para dar los primeros pasos en la nueva fase.

Por extraer solo uno de los muchos datos que aporta el trabajo de seguimiento llevado a cabo por el equipo de Conecta 13, en su informe de evaluación del curso 2023-2024 (el último terminado al cierre de este cuaderno) hay que destacar que los ítems mejor varlorados (4,57 sobre 5) son que PLANEA genera “reflexión por parte del alumnado sobre problemáticas sociales y medioambientales” y que además supone una “ampliación de recursos metodológicos vinculados con prácticas artísticas”. Todos los participantes del estudio, (docentes, artistas y alumnado) coinciden en su satisfacción y recomiendan efusivamente . Se pueden consultar **los informes públicos en el Centro de Recursos de PLANEA.**[43]

A continuación listamos algunos de los cambios significativos que introducirá PLANEA en los próximos cursos.

43.

LA CULTURA DE LA EVALUACIÓN

En el contexto de experimentación en el que se desarrolla PLANEA, es fundamental la consolidación de una cultura de la evaluación que permita la mejora de la práctica docente. En palabras de Fernando Trujillo y Lorelí Padilla, del equipo de Conecta13, la cultura de la evaluación es

> *"una cultura de rendición de cuentas, pero también es una cultura de reflexión compartida. Alguien hace una observación y la contrasta con otra, y a partir de todos los contrastes, de todas las observaciones, genera conceptos, ideas, los pone sobre la mesa… Y no se acaba ahí el proceso, sino que esos conceptos dan pie a nuevas discusiones, nuevos debates, y nuevas experiencias de conversación. La cultura de evaluación te ayuda a tomar conciencia de quién eres, de dónde estás, de dónde quieres llegar".*

En oposición a prácticas evaluadoras centradas a menudo en la fiscalización de los resultados, estas estrategias de evaluación del desempeño no tienen como objetivo principal medir los resultados académicos o valorar los proyectos que mejor funcionan, sino establecer un diálogo continuado que facilite un aprendizaje colectivo. En PLANEA entendemos que la cultura de la evaluación debe funcionar como una herramienta de gestión del conocimiento que permita explicitar modos de aprendizajes, reconocer logros y ser capaces de enumerar y describir los desafíos futuros, tanto en los centros educativos como en la propia red.

Queremos continuar explorando la cultura de la evaluación como un elemento central de las prácticas de arte y escuela. Que no se haga tiene más que ver con la precariedad de los tiempos y las infraestructuras disponibles en los contextos educativos que con la falta de voluntad de las personas implicadas. Integrarla como una parte constitutiva que activa un diálogo horizontal durante el desarrollo de las prácticas, y no como un apéndice añadido al final de estas, nos ayudará a estabilizarlas como herramientas para crear flujos de conocimiento compartido.

"Arquitecturas sin nombre" de Alba Boscà y Stephanie García, en el CEIP Santa Teresa (Valencia).

LA FIGURA DE LA COORDINACIÓN CULTURAL

La figura de la coordinación cultural no es nueva en la literatura sobre Arte y Escuela: colectivos docentes tan importantes como la Sociedad para la Educación Artística (SEA), que puso en marcha la campaña #NoSinArtes, la consideran clave en su **Libro Blanco**.[44] Desde PLANEA hemos creído siempre en la posibilidad de pensar una figura que las autoras de dicho libro blanco definen así:

> *La figura de coordinación en acciones artísticas, culturales y mediáticas (...). Una coordinación en cada centro educativo con carácter transversal intra e interescolar, basada en un conocimiento especializado y en capacidades que posibiliten implementarla con garantías de calidad.*

Sabemos bien que las coordinaciones son una realidad administrativa asentada en los centros educativos, pensemos en las de comedor, de TIC, de convivencia o de igualdad; por lo que nos consta que hay margen y autonomía para poder articular una figura personal o colectiva que se encargue de coordinar toda una programación cultural en los centros.

Pepa Ortiz —asesora de formación en el extinto CEFIRE artístico expresivo de la Comunitat Valenciana— apunta en su texto Educación y cultura. ¿Ni juntas ni revueltas? —publicado en el Cuaderno PLANEA. **"Lo que puede una institución cultural"**[45]— que la coordinación cultural es una figura ya contemplada por algunos decretos regionales:

44.

45.

> *Contar en los centros educativos con la figura de un/a coordinador/a cultural, que favorezca la participación del alumnado del centro en actividades culturales y artísticas del entorno puede ser una manera de afianzar la presencia de la cultura y de las propuestas culturales del entorno en los centros.*

DECRETO 107/2022, de 5 de agosto, del Consell, por el que se establece la ordenación y el currículo de Educación Secundaria Obligatoria

Sí, somos conscientes del reto organizativo que supone, pero la creación y estabilización de estas figuras en los centros permitiría vincular de manera mucho más eficiente y transformadora el trabajo de las instituciones culturales con el de los centros educativos. La coordinación cultural tendría responsabilidades asociadas a la dinamización de programas de arte y escuela para toda la comunidad educativa con sus retos y sus diversidades.

La persona que ejerza la coordinación cultural necesita, por tanto, una formación específica y un compromiso administrativo del reconocimiento de este importante trabajo de dinamización -tanto por la administración educativa como por la cultural-. También son fundamentales los escenarios de experimentación ¿por qué no plantear equipos de coordinación y grupos motores? ¿por qué no implicar también al alumnado en esta figura? ¿y con las familias?- El apoyo en una base académica y de investigación comparada que validen su implementación resulta esencial, como también unos espacios de comunicación e intercambio de experiencias entre responsables de dichas coordinaciones. Los programas de innovación educativa pueden ser lugares que acojan estas propuestas y PLANEA quiere facilitar estos espacios tanto en la red como en el resto de proyectos y relaciones con las administraciones que se den en los ámbitos nacionales e internacionales.

HACIA LA AUTONOMÍA DE LOS CENTROS PLANEA

La intención de esta nueva fase de PLANEA es consolidar aprendizajes y ofrecer un modelo más claro desde el que pensar las relaciones entre arte y escuela de forma experimental y situada. Nuestra hoja de ruta para PLANEA integra un itinerario coordinado para los centros de nueva incorporación a la red.

Nuestra hoja de ruta para PLANEA integra un itinerario coordinado para los centros de nueva incorporación a la red con una duración de tres años en los que se trabajará en una formación que permita a estos centros crear su propio plan para integrar prácticas artísticas. Este itinerario, aunque similar en todos los centros, es flexible y ajustado a las necesidades de formación de cada centro. Esto significa que serán atendidos los proyectos, ideas y situaciones de aprendizaje que cada contexto requiera.

En el marco de los tres cursos de desarrollo de este programa se seguirán realizando proyectos con artistas, se normalizará la formación docente y organizativa, se organizarán fórmulas de tutorización y gobernanza interna y se fomentará la creación y el desarrollo de un Plan Artístico Educativo de Centro (PLANAE). Ya contamos con un buen número de recursos y guías docentes para que los centros puedan ir escogiendo sus propios itinerarios formativos.

A grandes rasgos el primer año se centrará en el diagnóstico, participativo y creativo, de la realidad del centro. En el segundo año los centros podrán implementar residencias artísticas y programas tipo Kit de recursos creativos y en el tercer curso se les invitará a desarrollar un proyecto autónomo en alguno de los formatos experimentados.

Proyecto “Kleos Santa Marina” de Nomad Garden y Talleres Antropoloops, en el CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla).

Con el compromiso de tres años contemplamos que el centro adquiera la autonomía para poder desarrollar su propio plan, entendiendo la autonomía como una herramienta que permite desarrollar los vínculos de manera cuidadosa con la red y con el contexto local y basándonos en la confianza.

HACIA NUEVOS TERRITORIOS

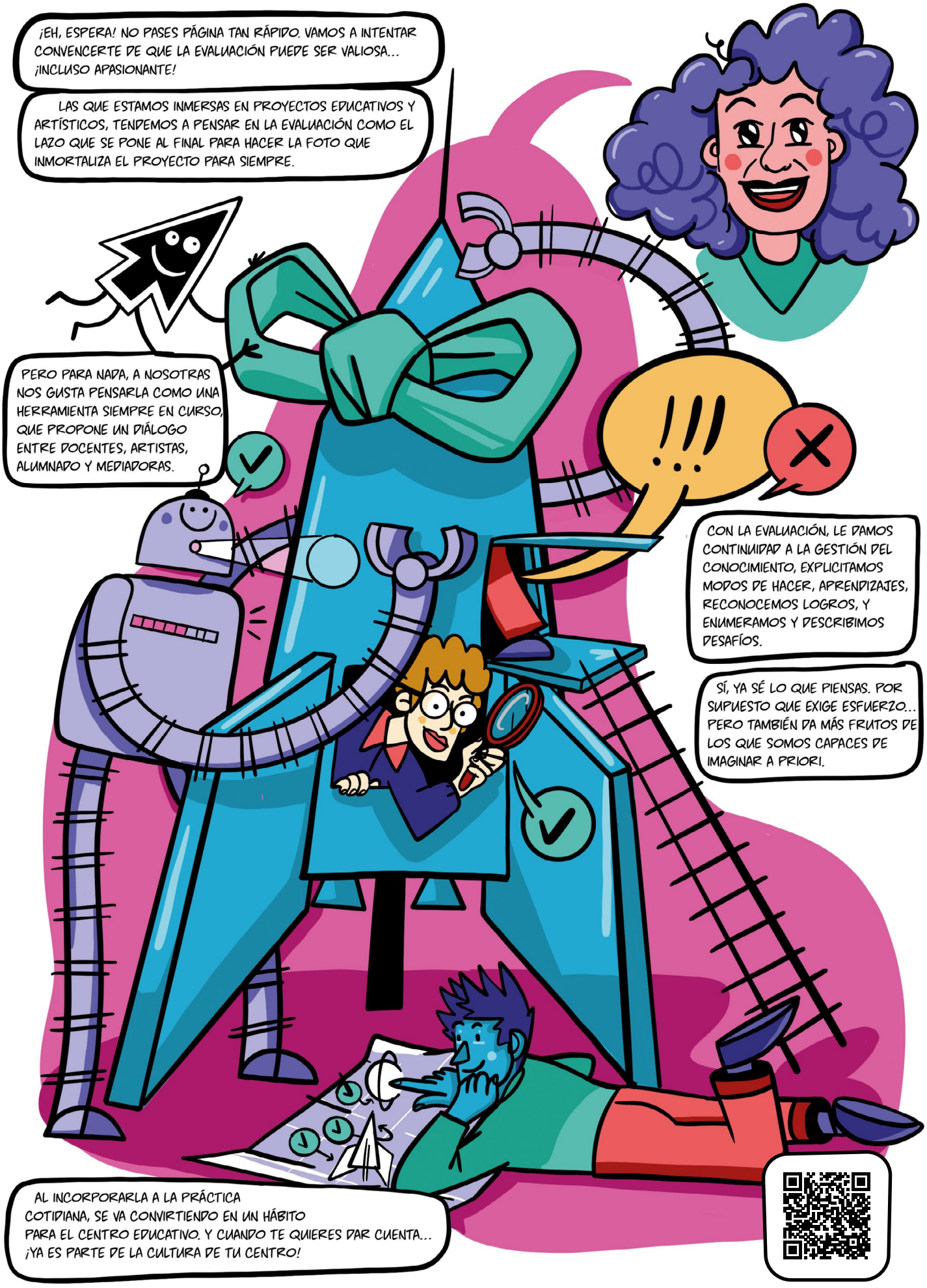
Tener un modelo más acotado responde a la necesidad de crecimiento de la propia red. Dos principios guían nuestro trabajo en PLANEA: la sostenibilidad y la replicabilidad de las prácticas. Por un lado, es importante que los procesos que ponemos en marcha junto a los centros educativos tengan efectos duraderos sin necesidad de grandes inversiones económicas en infraestructuras; y por otro, favorecemos el potencial reproductivo de las prácticas artísticas y su capacidad para adaptarse a contextos con desafíos diversos. Siguiendo esta lógica de crecimiento sostenido, adoptamos la idea de territorio hermanado: cada uno de los actuales nodos de PLANEA trabaja junto a una entidad mediadora en alguna de las Comunidades Autónomas donde la red no está presente con el objetivo de afianzar el trabajo junto a centros educativos del territorio. Esto implica un trabajo de transferencia del conocimiento y de los modos de hacer que parte de pautas comunes pero que se adapta a los ritmos propios de las organizaciones, y a las necesidades operativas del territorio.

Estos nuevos nodos de mediación establecerán relaciones con las entidades encargadas de la formación y organización escolar de los diferentes territorios. Y si bien un crecimiento exponencial a todos los territorios del Estado español pondría en riesgo el cuidado que los nodos ponen en los procesos, sí que se establecerán sinergias con aquellas comunidades y grupos de docentes que ya están trabajando en proyectos de Arte y Escuela más allá de los territorios hermanados, con el objetivo de apoyar procesos y prácticas artísticas que sean valiosas y transformadoras.

Tanto la formación como los recursos de PLANEA seguirán estándares abiertos y libres para que puedan ser replicables y adaptables a diversos contextos. Es en esta línea donde también nos marcamos como objetivo la conexión con el ámbito europeo y latinoamericano.

Encuentro Regional de Andalucía en Córdoba, 2023.

	AÑO 1	AÑO 2	AÑO 3
CLAUSTRO	Formación: ¿Qué arte para qué escuela?	Formación: Arte y Currículum.	Formación: Diseño de Proyectos Artísticos
GRUPO MOTOR	> **Diagnóstico/ intereses del centro** > Mapeado de recursos culturales > Formación Específica	> Adaptación curricular > Plan Artístico de centro	> Planificación autónoma > Organización taller artístico > Formación Específica
ARTISTA(S)	> Artista en residencia 2º y 3º trimestre	> **Artista en residencia** > Caja de recursos creativos autónomo	> **Proyecto Autónomo** > Caja de recursos creativos autónomo
NODO	> Coevaluación y acompañamiento	> Acompañamiento y mediación	> Asesoramiento en la red


¡EH, ESPERA! NO PASES PÁGINA TAN RÁPIDO. VAMOS A INTENTAR CONVENCERTE DE QUE LA EVALUACIÓN PUEDE SER VALIOSA... ¡INCLUSO APASIONANTE!
LAS QUE ESTAMOS INMERSAS EN PROYECTOS EDUCATIVOS Y ARTÍSTICOS, TENDEMOS A PENSAR EN LA EVALUACIÓN COMO EL LAZO QUE SE PONE AL FINAL PARA HACER LA FOTO QUE INMORTALIZA EL PROYECTO PARA SIEMPRE.
PERO PARA NADA, A NOSOTRAS NOS GUSTA PENSARLA COMO UNA HERRAMIENTA SIEMPRE EN CURSO, QUE PROPONE UN DIÁLOGO ENTRE DOCENTES, ARTISTAS, ALUMNADO Y MEDIADORAS.
!!!
CON LA EVALUACIÓN, LE DAMOS CONTINUIDAD A LA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO, EXPLICITAMOS MODOS DE HACER, APRENDIZAJES, RECONOCEMOS LOGROS, Y ENUMERAMOS Y DESCRIBIMOS DESAFÍOS.
SÍ, YA SÉ LO QUE PIENSAS. POR SUPUESTO QUE EXIGE ESFUERZO... PERO TAMBIÉN DA MÁS FRUTOS DE LOS QUE SOMOS CAPACES DE IMAGINAR A PRIORI.
AL INCORPORARLA A LA PRÁCTICA COTIDIANA, SE VA CONVIRTIENDO EN UN HÁBITO PARA EL CENTRO EDUCATIVO. Y CUANDO TE QUIERES DAR CUENTA... ¡YA ES PARTE DE LA CULTURA DE TU CENTRO!

JOIN THE LEAGUE

“Rincones que cuidan” de Cotidiana y T11 en el CEIP Huerta de Santa Marina (Sevilla). Fotografía original de Gema Valencia

Las culturas son un proceso creativo colectivo continuo, en que todos los grupos de una sociedad determinada están involucrados. Las culturas son una tarea infinita: que recibimos como herencia y que seguimos trabajando (conservando e innovando) para transmitirla a las generaciones posteriores (que continuarán este proceso).

Carta de Porto Santo - 25 de Abril 2021

LAS RECOMENDACIONES DE PLANEA PARA LA CREACIÓN DE ECOSISTEMAS DE ARTE Y ESCUELA

Pedro Jiménez y Antonio Venegas

PLANEA, red de arte y escuela surge en un contexto pre-pandemia donde las prácticas artísticas en la escuela ya están presentes en algunas de las más interesantes propuestas de políticas culturales y educativas de diferentes ámbitos. Muchas de estas propuestas toman el formato, que aquí replicamos, de Carta de Recomendaciones. Cartas abiertas tan inspiradoras como la carta surgida de la Conferencia de Porto Santo con motivo de la presidencia portuguesa del Consejo de la Unión Europea en 2021. Estas cartas quieren ser herramientas en pos de la mejora, salvaguarda y desarrollo de los Derechos Culturales.

Otro referente, al que hemos mirado por su altura de miras institucional y porque pudimos participar en su desarrollo, es la Carta de las Artes en la Educación elaborada por el Consell Nacional de la Cultura i de les Arts (CoNCA) que reunió en 2022 y 2024 a administraciones, agentes culturales y educativos entendiendo que “la educación en las artes es condición del derecho de la ciudadanía a la cultura”.

Promover la noción de ciudadanía cultural implica colocar una cultura plural y participativa en el centro de las políticas educativas y, a su vez, poner la educación en el centro de las políticas culturales. Las instituciones, organismos, entidades y organizaciones sociales deben fomentar las condiciones adecuadas para que pueda darse una cultura de todos emancipatoria.

Estos avances han estado también refrendados por el trabajo, a veces lento pero seguro, de las instituciones y organismos internacionales. Es así como organismos relevantes como UNESCO y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) identifican las metodologías artísticas transversales como una prioridad en las políticas educativas, ya que mejoran tanto los resultados escolares como la práctica docente. En 2024 además asistimos a un hito importante como la firma, por parte de los Ministerio de Cultura y Educación españoles, del Framework for Culture and Arts Education que sitúa algunas de estas recomendaciones a nivel macro. Otro hito, aunque no directamente relacionado en el ámbito en el que hemos situado a PLANEA, es la aprobación definitiva de la Ley de Enseñanzas Artísticas por unanimidad en el Congreso de los Diputados de España, una ley que viene a equiparar como universitarios los estudios artísticos superiores.

Lo que vienen a poner en valor estas Hojas de Ruta para la Educación Artística es que la cultura y la educación tienen que ponerse a trabajar en común, hibridar sus prácticas y reorientar sus relaciones. Pero este movimiento no es solo una cuestión de ámbitos competenciales sino que las relaciones entre cultura y educación son y serán punta de lanza de la puesta en marcha de la mejora necesaria de la Escuela en términos de diversidad, formas de aprender y de acceso cultural. Este marco de activación del Derecho de Participación en la Vida Cultural (como se recoge en las diferentes observaciones y recomendaciones del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de la ONU) tiene en la educación formal y no formal una herramienta fundamental.

Además esto se genera en un contexto de cambio legislativo en el ámbito de la educación. Es conocido que los cambios en educación son lentos y están llenos de polémicas y vericuetos. No obstante, como ya apuntó el equipo de investigación de nuestro primer cuaderno “Lo que puede una escuela”,[46] la llegada de la nueva ley, en líneas generales, no iba más que a refrendar muchos de los proyectos que ya se están poniendo en marcha. Se puede afirmar que los proyectos de arte y escuela ayudan y son buenos ejemplos, y sobre todo oportunidades, de mejorar el trabajo por competencias, ámbitos y situaciones de aprendizaje.

No solo porque exista una competencia clave como es la “Competencia en conciencia y expresión culturales” sino porque muchos de los proyectos de Arte y Escuela apelan, de facto, también a otras como la “Competencia ciudadana”, la “Competencia emprendedora” y por supuesto a muchos saberes básicos. En este mismo sentido cabe recordar que los marcos competenciales se desarrollan en el ámbito europeo y el marco conocido como EntreComp, en el ámbito de la competencia emprendedora, tienen en cuenta la perspectiva ecosocial y sostenible para poner en valor la importancia de la “autoayuda, autorresponsabilidad, democracia, igualdad, equidad y solidaridad”, y para activar procesos de “toma de iniciativa, planificación y gestión, trabajo con otros, creatividad, visión, valorización de ideas, perseverancia, o movilización y reutilización de recursos”, entre otros.

Sabiendo que en los próximos meses se desplegará el Plan de Derechos Culturales elaborado de manera participada por el Ministerio de Cultura de España, respondiendo a muchos de estos documentos y protocolos ya firmados y reconocidos, queremos proponer un marco de recomendaciones específicas para el ámbito de actuación de PLANEA.

“La rebelión del Crazy Army”, una intervención de Recetas Urbanas para el IES Batalla de Clavijo de Logroño.

46.

I. RECOMENDACIONES DE POSICIONAMIENTO

El sistema educativo tiene el desafío de adaptarse a un entorno cada vez más complejo y diverso. En este contexto, las prácticas artísticas contemporáneas y el pensamiento crítico emergen como elementos clave para dar respuesta a estos desafíos y fortalecer la identidad y el papel de las escuelas como centros culturales activos en la comunidad. A partir de estas ideas se articulan las siguientes recomendaciones:

#1 Integrar prácticas artísticas de manera transversal en el centro de la escuela pública, extendiendo su impacto más allá de las asignaturas específicas de arte. Esto no solo enriquece el aprendizaje mediante la creatividad y la expresión artística, sino que también promueve habilidades críticas y la capacidad de integrar diferentes perspectivas en el proceso educativo. Estas prácticas no solo deben ser parte del currículo formal, sino que es deseable que se enriquezcan mediante colaboraciones con artistas locales, mediadoras, instituciones culturales o proyectos interdisciplinares que fomenten una comprensión profunda del mundo que nos rodea.

#2 Explorar la puesta en marcha de la coordinación cultural como estrategia para poner en valor todo estos procesos vinculados a los programas de arte y educación. Al ser una figura nueva y en fase experimental, esta experiencia servirá como el prototipo de un rol (individual o colectivo) con la capacidad de organizar las relaciones con el contexto próximo, participar en los procesos de mediación con los artistas y diversos agentes involucrados en los programas, así como facilitar la planificación, ejecución y autonomía de dichos programas.

#3 Introducir el pensamiento crítico en los contenidos curriculares y conectarlos con la realidad del alumnado. Se pueden tomar como referencia los proyectos desarrollados en el marco de la red PLANEA que abarcan una amplia variedad de temas ecosociales, de género, interculturalidad, transformación de espacios y cohesión grupal a través de aprendizajes cooperativos y en especial el trabajo basado en proyectos y la elaboración de verdaderas situaciones de aprendizajes. Estas prácticas artísticas contemporáneas son herramientas eficaces para fomentar la investigación y el pensamiento crítico.

#4 Promover el reconocimiento oficial a los centros educativos que ya integran estas prácticas culturales y artísticas de manera transversal a través de premios o sellos que certifiquen e identifiquen prácticas artísticas contemporáneas y transformadoras en la escuela.

"Explorar lo cotidiano" de Paco Inclán, en el FPA Giner de los Ríos de Alicante.

II. RECOMENDACIONES EN EL ÁMBITO DE LA GOBERNANZA Y ESTRUCTURA

Las formas de organización y del trabajo son diversas y complejas según el tamaño, la situación geográfica y las condiciones socioeconómicas de cualquier centro educativo. Aún así hay una carencia común, derivada de la progresiva privatización de ciertos servicios, que es la falta de tiempo efectivo para la preparación, coordinación, co-diseño y formación de los equipos docentes. Sabiendo que esto está ahí proponemos algunas recomendaciones en el ámbito de la gobernanza de los centros educativos y su relación con los proyectos culturales y artísticos.

#5 Establecer el Plan Artístico de Centro como un estándar en los centros educativos. Se ha demostrado eficiente, en la organización de los centros con una alta movilidad de docentes curso a curso, la relevancia que tiene en los Planes Anuales de Centro la figura del Plan Artístico-Educativo (PLANAE). Este documento que recoge a grandes líneas los proyectos que se pondrán en marcha en el curso escolar es también una herramienta útil para los espacios de gobernanza interna de los Centros Educativos: Claustro y Consejos Escolares. Estos planes deben incluir, como mínimo, un diagnóstico, unas líneas de actuación y el equipo o persona responsable de coordinarlos.

#6 Organizar los tiempos de coordinación para facilitar el trabajo de un grupo motor que ponga en marcha, evalúe y coordine los proyectos de Arte y Escuela. Esta figura, que puede ser personal o colectiva, requiere de tiempo de calidad para conectar el centro con la realidad escolar. Los equipos directivos podrán delegar funciones en dicho equipo para poder establecer conexiones con mediadoras, artistas y otros agentes culturales del contexto.

#7 Desarrollar un Plan de artes y escuela que implique a las administraciones de todos los ámbitos. En este sentido es un buen referente que existan proyectos como el CoNCA o el Plan Nacional de las Artes del Gobierno de Portugal. El plan debería establecer espacios de diálogo y de cooperación económica atendiendo a las recomendaciones de esta carta y debería afectar a todos los sectores culturales y a todos los ámbitos de la educación obligatoria y superior.

"Aquitecturas sin nombre" de Alba Boscà y Stephanie García, del CEIP Santa Teresa de València

III. RECOMENDACIONES PARA LA FORMACIÓN

En PLANEA, entendemos que la formación docente es una herramienta que permite integrar la escuela en una visión contemporánea del arte. La formación docente que proponemos no se limita a la adquisición de conocimientos teóricos, sino que también se enfoca en la aplicación práctica de estos aprendizajes en proyectos de arte y educación concretos.

En estas recomendaciones, destacamos la importancia de establecer estructuras sostenibles y colaborativas que permitan validar y reconocer oficialmente estas formaciones; además, a través de estas líneas, también deseamos cultivar un entorno donde la formación docente no sea solo un requisito, sino un catalizador para la transformación de la experiencia educativa y de aprendizaje de las docentes, del alumnado y la comunidad educativa en general.

#8 Crear procesos de formación docente en el ámbito artístico en colaboración con las redes de formación permanente del profesorado (FPP). La formación de grupos estables y permanentes de trabajo y reflexión en torno a las prácticas culturales contemporáneas en el contexto escolar fomenta la autonomía del profesorado para implementar sus propios proyectos artísticos en el aula. En este sentido la creación de Centros de Formación del Profesorado por áreas ha sido un gran avance y desarrollo como se puede comprobar en el legado construido por el CEFIRE Artisticoexpressiu que hasta el curso 2023/2024 ha estado en funcionamiento en la Comunitat Valenciana. Un objetivo esencial de todos los programas y proyectos culturales en contextos escolares debe ser desarrollar la capacidad de agencia del profesorado participante, promoviendo así un sistema de formación permanente y sostenible.

#9 Garantizar los marcos administrativos que permitan que las formaciones puedan ser reconocidas por la administración (ya sean consejerías, centros de formación del profesorado, diputaciones o ayuntamientos que logren acreditar sus formaciones). De este modo se aseguran marcos sostenibles y fértiles que pueden animar a una mayor participación y compromiso firme de los equipos docentes. Esta recomendación surge a partir de las dudas recurrentes en las formaciones a docentes que se han realizado en el marco de PLANEA sobre la acreditación y validación de estas formaciones.

#10 Promover la formación a través de sinergias entre docentes, creadores y otros agentes culturales, generando espacios formativos híbridos que sirvan tanto para que las docentes puedan experimentar otros saberes, metodologías y experiencias a partir de prácticas artísticas, como para formar a los artistas en el contexto de la escuela, permitiéndoles comprender las dinámicas del contexto de la escuela y adaptar sus procesos artísticos a este contexto.

#11 Ampliar y reforzar las plataformas o iniciativas que fomenten la formación autónoma para docentes, creadoras y mediadores. Además del Centro de Recursos creado desde la Red PLANEA, en diversos contextos también existen repositorios de recursos y plataformas de formación permanente con ofertas interesantes. Incentivar la investigación, el seguimiento y la evaluación de estos formatos de formación permitiría sistematizar estos recursos de manera que se ajusten lo más posible a las necesidades de los diferentes territorios.

"Bosque Pangea" de Javi Cruz, en el CEIP República de Chile de Madrid.

IV. RECOMENDACIONES PARA LAS RELACIONES CON EL CONTEXTO

Conectar la escuela con la realidad de su entorno próximo es fundamental para enriquecer los procesos educativos. Estas recomendaciones buscan ampliar el concepto de "comunidad educativa" a la idea de "ecosistema educativo".

Entendemos por ecosistema educativo un tejido complejo de relaciones entre diversos agentes: desde la comunidad educativa hasta los actores sociales y culturales de los barrios cercanos, incluyendo equipamientos culturales y otros recursos locales. Este enfoque expandido no solo fortalece la educación dentro y fuera de las aulas, sino que también enriquece los procesos de aprendizaje al integrar saberes y prácticas diversas.

#12 Integrar las prácticas artísticas y educativas con otros agentes de su propio contexto y agentes culturales y sociales para crear programas de participación y colaboración, fortaleciendo así los ecosistemas educativos y facilitando una mejor comprensión y conexión con las realidades locales. Al abrir los muros del centro educativo y fomentar relaciones con familias y asociaciones vecinales se crean ecosistemas más favorables para el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes. Además, estas alianzas son fundamentales para sostener ecosistemas educativos dinámicos que permitan a las escuelas y comunidades educativas conocer mejor los barrios y establecer vínculos más profundos con sus contextos específicos.

#13 Fomentar alianzas entre la comunidad escolar e instituciones culturales para generar y fortalecer objetivos comunes que respondan a las necesidades y contribuciones específicas de ambas. Estas alianzas se pueden materializar a través de la participación de creadores o mediadores culturales en las escuelas, programas de formación docente o residencias de artistas, asegurando una colaboración conjunta en la asignación y gestión de recursos económicos, materiales y logísticos necesarios para activar estos programas educativos. También es necesario adaptar y flexibilizar los procesos, temporalidad, espacios de trabajo y estructuras de las instituciones involucradas para promover una interacción más permeable entre agentes culturales y de la comunidad educativa. Estos entornos no solo son más sólidos y nutritivos, sino que también se vuelven más sostenibles en el tiempo al establecer colaboraciones duraderas y significativas.

#14 Reconocer que las instituciones culturales son territorios educativos y que las instituciones educativas son centros culturales. Esto corresponde a las administraciones, a los equipos que gestionan cultura y educación y a las usuarias y usuarios de estos espacios. Este es un elemento de continuidad entre el proceso educativo formal y la formación a lo largo de la vida o la misma vida comunitaria. La participación, que constituye el eje central del concepto y la política cultural contemporánea, implica involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa como agentes activos en la participación cultural, no solo como consumidores, sino como contribuyentes reales a la gestión y producción artística y cultural. Esta perspectiva no solo transforma las dinámicas dentro de los contextos educativos, sino que también garantiza el derecho cultural de la infancia y la adolescencia.

"Filomena valió la pena" de Basurama, en el CEIP República de Chile, Madrid.

NIKE
NIKE

“Otro cuerpo flamenco” de Yinka Esi Graves en el IES Blas Infante.
El Viso del Alcor, Sevilla. Fotografia original de David J. Fonseca.

PLANEA

RED DE ARTE Y ESCUELA — REDPLANEA.ORG

La red **PLANEA** lleva cinco cursos introduciendo prácticas artísticas transformadoras en el contexto educativo. En estos años, se han puesto en marcha múltiples procesos y se han recopilado prácticas, aprendizajes, metodologías y recursos diversos; se han establecido relaciones sostenibles con instituciones culturales y agentes o colectivos artísticos; se ha puesto en valor la importancia de la escuela pública como un espacio para la igualdad de oportunidades; se han celebrado la creatividad, el pensamiento crítico, los espacios de intersección entre áreas del conocimiento, y los lugares de encuentro y de aprendizaje compartido.

Este cuaderno reúne muchos de esos aprendizajes y experiencias, en esa voluntad colectiva por hacer accesible el conocimiento que generamos a través de nuestras prácticas. Además lo hace en un momento de transición hacia una segunda fase que traducirá estos aprendizajes en nuevas formas de hacer para responder con más propiedad a los retos educativos y sociales contemporáneos. Una hoja de ruta, hacia el final del presente cuaderno, recorre estas transformaciones que se implementarán progresivamente durante este y próximos cursos escolares. Quien se tome el tiempo -ese bien escaso- de leer estas páginas, podrá comprobar además que no dudamos en compartir nuestra perspectiva alrededor de algunos debates que existen sobre el rol y la capacidad transformadora de las prácticas artísticas en el contexto educativo.

Por último, estas páginas también cumplen la función de explicar qué es PLANEA y qué hace la red a aquellas lectoras que aún no han tenido contacto con nuestras actividades y contenidos. A lo largo del cuaderno, intercalada entre textos, se encontrará información sobre experiencias específicas y residencias artísticas en centros educativos, así como sobre otros tipos de recursos de libre acceso.

Lo que ocurre en los centros educativos debería importar a cualquiera. Por eso, vengas de donde vengas y busques lo que busques, puede que encuentres algún aprendizaje valioso en este cuaderno que traza líneas de continuidad entre la sociedad y la escuela.

WWW.REDPLANEA.ORG

CC BY SA

PLANEA está formada por

ZEMOS98

pedagogías invisibles
arte + educación

GENERALITAT VALENCIANA
Vicepresidència Primera i Conselleria de Cultura i Esport

CONSORCI DE MUSEUS DE LA COMUNITAT VALENCIANA

Permea

UNIVERSITAT POLITÈCNICA DE VALÈNCIA

Con el impulso de

Carasso Daniel&Nina
Fundación afiliada a la Fondation de France